

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“RAFAEL MARÍA DE MENDIVE”



**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
EDUCACIÓN**

**Título: Estrategia didáctica que contribuya al desarrollo del proceso de
construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de
medios audiovisuales**

Autora: Lic. Marislay García Cruz
Tutora: Dra. Ana Delia Barrera Jiménez

2011
“AÑO 53 DE LA REVOLUCIÓN”

**“Sin fin no hay estilo.
Escribir es sentir”.**

José Martí

DEDICATORIA

El resultado de esta investigación se lo entrego a las personas que más amo en mi vida, sin las cuales nada tendría sentido:

A mi poesía Camila por esperar cada noche de trabajo a que llegara mamá y por ser la razón más fuerte que me inspira a levantarme día a día y seguir adelante.

A mis padres porque casi todo lo que soy se los debo a ellos y por ofrecerme siempre, sin condiciones, lo mejor de sí.

A mi hermana porque gracias a ella tengo la seguridad que nunca voy a estar sola.

A Pabliexy por llenar mi vida de rocíos y mañanas.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todas las personas que me han ayudado a transitar por este camino muchas veces lleno de sombras y desilusiones; amigos y amores que supieron tomar mi mano y mostrarme la otra parte de la travesía que no era capaz de apreciar, energizándome, a cada instante, con bondades, paciencias y esperanzas...

A mis padres por ser los de mi hija en mi ausencia y por cubrir mis espacios.

A mi hermana porque siempre tuvo un sí para tata ante cada llamado.

A Pabliexy porque sin su aliento y compañía en todo momento no habría podido andar.

A mis amigos los Monte por el desprendimiento sin miedos que solo ellos supieron tener.

A Bertila por el apoyo sin límites como madre más que como amiga.

A mi tutora Ana Delia por ayudarme hasta cuando la salud se lo impedía y porque como hada madrina con su inteligencia mágica me mostró siempre la salida al sol.

A Nidia por ayudarme, una vez más, a llegar a la cima y por el sacrificio que solo alguien de bien como ella fue capaz de hacer por mí.

A mis amigas Kety, Ada, Milagros, Carmen, Moraima por su ayuda siempre tan oportuna y a mis compañeras del departamento y de la universidad por su constante preocupación.

A Yovany porque como amigo que es, me mostró el buen arte que necesitaba.

A la Dra. Beatriz y al Dr. Pulido por ser bellas personas y dedicarme el tiempo que no tenían.

A Yadira porque sin imaginar cuánto me auxilió como jamás pensé.

A la profesora Nilda y a la Dra. Vilma por no permitir que la difícil tarea de ser madre dificultara mi empeño por presentar esta obra.

RESUMEN

El desarrollo de la expresión escrita en los profesores en formación sigue siendo una meta a alcanzar, si se comprende que sobre ellos también recae el perfeccionamiento de la lengua materna de los estudiantes; por esta razón se presenta como objeto de la investigación: el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología y como objetivo: elaborar una estrategia didáctica que contribuya al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales, en los estudiantes del grupo I de primer año de la carrera Marxismo-Leninismo e Historia de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”, de Pinar del Río, desde la asignatura Práctica Integral de la Lengua Española I y II. La significación práctica que tiene consiste en la aplicabilidad de la estrategia didáctica que se propone para contribuir al desarrollo de este proceso en dichos estudiantes y la novedad científica está relacionada con la forma en que se concibe el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales. La estrategia didáctica presentada se validó teóricamente a través de la consulta a especialistas, lo que permitió constatar su efectividad.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: REFERENTES TEÓRICOS Y ESTADO ACTUAL DEL DESARROLLO DEL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS DE DIVERSA TIPOLOGÍA.....	9
1.1 Antecedentes históricos del proceso de construcción textual y su enseñanza.....	9
1.2 Caracterización del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología.....	15
1.2.1 La tipología textual y su relación con la construcción de significados.....	25
1.3 Los medios audiovisuales. Potencialidades a favor de la construcción textual.....	28
1.4 Particularidades de la construcción textual en el primer año de la carrera Marxismo Leninismo e Historia.....	30
1.5 Determinación de dimensiones e indicadores del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología.....	33
1.6 Resultados del diagnóstico sobre el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos en estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH.....	34
1.6.1 Análisis documental.....	34
1.6.2 Resultados de la encuesta a estudiantes.....	36
1.6.3 Resultados de la prueba pedagógica inicial.....	37
1.6.4 Resultados de la encuesta a profesores.....	38
1.6.5 Análisis de las clases observadas.....	39
1.7 Triangulación de los resultados obtenidos en relación con el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología en estudiantes de primer año de la carrera MLH de la UCPRMM.	40
Conclusiones del capítulo.....	42

CAPÍTULO II: ESTRATEGIA DIDÁCTICA QUE CONTRIBUYE AL DESARROLLO DEL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS DE DIVERSA TIPOLOGÍA, A PARTIR DEL USO DE MEDIOS AUDIOVISUALES, EN ESTUDIANTES DEL GRUPO I DE PRIMER AÑO DE LA CARRERA MLH DE LA UCP “RAFAEL MARÍA DE MENDIVE”	43
2.1 Estrategia didáctica.....	43
2.2 Estructura de la estrategia didáctica.....	44
2.2.1 Introducción-fundamentación.....	44
2.2.2 Diagnóstico.....	50
2.2.3 Objetivo general de la estrategia didáctica.....	51
2.2.4 Planeación estratégica.....	52
2.2.5 Instrumentación de la estrategia.....	53
2.2.6 Evaluación.....	62
2.3 Análisis de la consulta a especialistas.....	63
Conclusiones del capítulo.....	65
CONCLUSIONES.....	66
RECOMENDACIONES.....	67
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

A la luz de este nuevo siglo que vive la humanidad el avance alcanzado por la ciencia y la técnica ha penetrado de manera profunda en todos los procesos que se desarrollan en la sociedad y le ha conferido características especiales a las transformaciones que en ella suceden y que revolucionan necesariamente la manera de pensar y de actuar de los hombres hacia el mundo exterior y hacia sí mismos.

De ahí que el desarrollo de una educación acorde con los nuevos tiempos, debe garantizar alternativas desarrolladoras en función de elevar la calidad del egresado universitario, que contribuirá con su formación a la preservación de las conquistas alcanzadas en el proceso revolucionario cubano, donde la formación de educadores ha sido tarea permanente desde sus orígenes.

Por tal razón, en septiembre de 2009, tras diversos cambios sucedidos en la educación, se indicó la reapertura de la carrera Marxismo-Leninismo e Historia (MLH) con el fin de formar un profesional más preparado acorde con los principios de la ideología de la Revolución cubana, que además de conocer a profundidad las materias de su ciencia sea un modelo lingüístico por excelencia, lo que supone convertirse en un comunicador eficiente, capaz de comprender no solo la información que le llega por diversos canales, sino también construir diferentes significados de acuerdo con su necesidad de comunicación, lo que permitirá el desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades necesario en todo profesional de la educación.

Con el propósito de alcanzar las metas propuestas, el programa de Práctica Integral de la Lengua Española para el primer año de la carrera MLH, atiende de manera directa y especializada el desarrollo de las habilidades lingüísticas en los estudiantes, con énfasis en la formación de patrones adecuados de expresión escrita. A partir de su correcta implementación se pretende desarrollar en los estudiantes la competencia comunicativa, a fin de acceder al dominio de nuestra lengua, utilizándola adecuadamente para la adquisición de conocimientos e interpretación de la realidad con riqueza y variedad.

Este programa es de gran utilidad si se consideran las dificultades que en materia de aprendizaje sobre la lengua materna poseen los estudiantes que arriban a la

Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive” (UCPRMM), específicamente en el componente de la construcción textual.

La sistematización de los contenidos referidos al estudio de la lengua, realizados desde Luz y Caballero (1834) hasta la actualidad, en los que se destacan, entre otros, Cassany (2000) y Domínguez García (2006) han estado dirigidas hacia el enriquecimiento de las capacidades intelectivas, comunicativas y creativas de los estudiantes, a partir de ofrecerles a los docentes las herramientas metodológicas para el tratamiento de este componente en la clase.

En la enseñanza de la lengua materna en primer año de la carrera MLH, la construcción de textos escritos de diversa tipología se hace compleja, por lo que exige, según Roméu Escobar (1987), Ortega Rodríguez (1987) y Domínguez García (2006), de un diagnóstico oportuno y sistemático por parte del claustro que les imparte clases para conocer cómo operar desde cada asignatura del año, en función de resolver las deficiencias detectadas y desarrollar las potencialidades.

Es necesario, por tanto, buscar diferentes vías para contribuir al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología que preparen al estudiante para enfrentar con calidad las disímiles situaciones de comunicación en las que a diario se encuentra, fundamentalmente en su formación como profesor de MLH; dentro de esas vías se considera factible el uso de medios audiovisuales.

En los instrumentos aplicados a los estudiantes de la carrera MLH en la etapa de diagnóstico para comprobar el estado real del desarrollo del proceso de construcción de textos escritos, se pudo constatar que en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura, existen insuficiencias en este componente funcional que se manifiestan de la siguiente manera: no ajustarse al tema, al tipo de texto y a la situación de comunicación; pobreza de vocabulario y desconocimiento sobre el tema que les impide cumplir con la extensión del texto; errores de coherencia; incumplimiento de las normativas gramaticales y ortográficas, así como la falta de originalidad, pobre empleo de recursos expresivos e inadecuada utilización de los signos de puntuación que afecta el sentido de lo que expresan.

Los análisis realizados a las observaciones a clases, a documentos como planes de clases, programas de las asignaturas del plan de estudio para el primer año, tesis

que abordan las temáticas del proceso de construcción de textos escritos , trabajos presentados en eventos científicos, entrevistas realizadas a estudiantes y profesores que forman parte del colectivo del grupo I de la carrera MLH, permitieron inferir que la causa principal de las deficiencias en el proceso de construcción de textos escritos en los estudiantes, está dada por la deficiente concepción y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con que se lleva a cabo el tratamiento teórico – metodológico de la construcción de textos escritos. Algunas de las regularidades detectadas al respecto son que:

No se descompone el proceso en etapas o pasos y estos a su vez, en operaciones concretas que pueden y deben enseñarse, entrenarse y desarrollarse, por tanto no se tratan correctamente las deficiencias que se presentan en el proceso y en el producto final; no se conciben clases dentro del sistema de un tema para llevar a cabo dicha descomposición del proceso de escritura; la atención se centra en que el estudiante escriba en la clase y la revisión se hace generalmente haciendo que se lea oralmente lo escrito, no se atienden adecuadamente los errores que presentan los estudiantes; la enseñanza de la construcción de textos generalmente se hace independiente del resto de los demás componentes de la asignatura; las actividades de construcción de textos escritos no se conciben a partir de tareas docentes integradoras, lo que es una necesidad y exigencia del proceso para que el estudiante pueda textualizar las ideas a partir de un referente cultural; no se aprovechan todas las posibilidades que brindan los contenidos y temas tratados en las diferentes asignaturas del currículo para orientar y estimular la construcción de textos escritos de diversa tipología; no se explotan las potencialidades que ofrecen los medios audiovisuales a favor del desarrollo del proceso de construcción textual.

A partir de estas cuestiones, se manifiesta como situación problemática que los estudiantes de primer año de la carrera MLH, presentan dificultades en el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos, expresadas en redacciones que en ocasiones no se ajustan al tema, con ideas carentes de calidad, fluidez y coherencia, lo que se traduce en la presentación de un texto que no se adecua a las exigencias requeridas para un profesional de la educación en formación; además de no utilizarse alternativas que inciten a los estudiantes a construir; dentro de las que

puede ser considerada el empleo de los medios audiovisuales por la importancia que poseen en el contexto pedagógico.

El análisis suscitado revela como **contradicción fundamental** que aunque en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna el tratamiento dado al proceso de construcción textual ha constituido una prioridad durante la formación del profesional de la educación, en este caso de los estudiantes de MLH, los resultados obtenidos no han sido los deseados en el primer año de la carrera, en tanto persisten las dificultades relacionadas con el desarrollo del proceso en cuestión, de ahí que se identifique el **problema científico**:

¿Cómo contribuir al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, en los estudiantes de primer año de la carrera MLH, de la (UCPRMM) de Pinar del Río?

En correspondencia se presenta como **objeto de investigación**: el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología.

Para darle solución al problema planteado se propone como **objetivo de la investigación**: elaborar una estrategia didáctica que contribuya al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales, en los estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH de la UCPRMM, de Pinar del Río, desde la asignatura Práctica Integral de la Lengua Española I y II.

El campo de acción donde se desarrolla la investigación es: el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales, en estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH de la UCPRMM, de Pinar del Río desde la asignatura Práctica Integral de la Lengua Española I y II.

Guían la investigación un conjunto de preguntas y tareas científicas, que permitieron la obtención del resultado final.

Preguntas científicas:

1. ¿Qué referentes teóricos sustentan el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología?

2. ¿Cuál es el estado actual del desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, en los estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH de la UCPRMM, de Pinar del Río?
3. ¿Qué elementos se deben tener en cuenta en el diseño de una estrategia didáctica que contribuya al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales, en los estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH de la UCPRMM, de Pinar del Río?
4. ¿Qué efectividad tiene la estrategia didáctica que contribuya al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, con el uso de medios audiovisuales, en los estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH de la UCPRMM, de Pinar del Río?

Tareas de investigación:

1. Determinación de los referentes teóricos que sustentan el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología.
2. Caracterización del estado actual del desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, en los estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH de la UCPRMM, de Pinar del Río.
3. Diseño de una estrategia didáctica que contribuya al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, con el uso de medios audiovisuales, en los estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH de la UCPRMM, de Pinar del Río.
4. Evaluación de la efectividad de la estrategia didáctica que contribuya al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, con el uso de medios audiovisuales, en los estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH de la UCPRMM, de Pinar del Río.

Como **variable independiente** se declara: estrategia didáctica que contribuya al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales en los estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH de la UCPRMM, de Pinar del Río y como **variable dependiente**, el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología.

La investigación tiene como base metodológica el método general **dialéctico-materialista** que permite el conocimiento de leyes, principios, y categorías universales que operan en la realidad objetiva y posibilita la aplicación de los métodos teóricos y empíricos.

Los **métodos del nivel teórico** posibilitaron descubrir, analizar, sistematizar e interpretar los resultados obtenidos, para llegar a conclusiones confiables que permitan resolver el problema. Entre ellos se utilizaron:

- ❖ El **análisis histórico-lógico** para profundizar en los antecedentes y en las tendencias actuales del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología como uno de los procesos fundamentales dentro de la asignatura Práctica Integral de la Lengua Española I y II.
- ❖ La **sistematización** para sistematizar la teoría relacionada con el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología y con el uso de medios audiovisuales en el contexto pedagógico a favor de la construcción de textos escritos de diversa tipología, en primer año de la carrera MLH
- ❖ La **modelación** para la elaboración de la estrategia que contribuye al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, con el uso de medios audiovisuales; y para establecer las relaciones esenciales entre sus diferentes etapas y componentes.
- ❖ El **análisis y la síntesis** para el análisis de los diferentes enfoques acerca del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología con el uso de medios audiovisuales y en la interpretación de los datos obtenidos de la aplicación de instrumentos a los estudiantes del grupo I de la carrera MLH de la UCPRMM.
- ❖ La **inducción y la deducción** para realizar inferencias y arribar a conclusiones, a partir de la información obtenida, así como para establecer relaciones esenciales entre la variable independiente y la dependiente, planteadas anteriormente.
- ❖ El **sistémico-estructural** para concebir los componentes de la estrategia didáctica que se propone y su relación dinámica en virtud de desarrollar el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología.

- ❖ **La comparación, la abstracción y la generalización**, fueron utilizados como procedimientos lógicos del pensamiento que se aplicaron en todos los métodos y resultados obtenidos.

En el transcurso de la investigación se emplearon los siguientes **métodos del nivel empíricos** que permitieron el descubrimiento y la acumulación de datos, que sirvieron de base para dar respuesta al problema científico planteado:

- ❖ El **análisis documental** para el estudio de diversos documentos normativos y didácticos relacionados con el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales, para precisar sus fundamentos, antecedentes y situación actual, como son: el programa de la asignatura PILE, planes de clases, pruebas pedagógicas, estrategias.
- ❖ Las **encuestas** a profesores y estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH para recoger información sobre el estado actual del desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, así como el uso de medios audiovisuales en dicho proceso y para determinar el dominio que poseen los profesores acerca del tratamiento metodológico que hacen, en sus clases, del proceso de construcción de textos escritos, incluyendo las diferentes vías que utilizan en función del desarrollo de este proceso y de lograr que los estudiantes se interesen por construir de forma escrita.
- ❖ La **observación** se utilizó en las observaciones a clases, en la etapa de diagnóstico para profundizar en la temática objeto de estudio y en la etapa de evaluación de la estrategia para valorar el comportamiento de la variable operacional como proceso, durante la validación empírica. Facilitó una percepción atenta, racional, planificada y sistemática, de los fenómenos relacionados con los objetivos de la investigación.
- ❖ La **prueba pedagógica** para medir el estado actual del desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, durante los estudios de diagnóstico realizados.
- ❖ Los **métodos estadísticos** utilizados en el procesamiento de la información recopilada durante el proceso de investigación, fueron los siguientes: técnicas de la Estadística Descriptiva para determinar el porcentaje cuantitativo de los instrumentos aplicados, expresar los resultados en tablas y sus consiguientes

gráficos, de manera que permita llegar a conclusiones y generalizaciones que enriquezcan la investigación.

Se tomó como **población** los estudiantes de primer año de la carrera MLH de la UCPRMM, y como **muestra** los 30 estudiantes del grupo I de la carrera y la universidad antes mencionadas.

La significación práctica consiste en la aplicabilidad de la estrategia didáctica que se propone que contribuya al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales, en estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH donde se aprovechen las posibilidades que brindan los temas y contenidos de las diferentes asignaturas del currículo y que se materializan en el PEA de PILE I y II.

La novedad científica está relacionada con la forma en que se concibe el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales, en el grupo I de primer año de la carrera MLH de la UCPRMM, de Pinar del Río y con la fundamentación de la estrategia didáctica.

La actualidad radica en la pertinencia del problema que se investiga, pues el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología continúa siendo un problema actual en la enseñanza de la lengua materna en la formación del profesional de la educación; dado, fundamentalmente, por el insuficiente empleo de vías que estimulen la construcción de textos escritos de diversa tipología; donde el uso de medios audiovisuales es factible para contribuir al desarrollo de este proceso.

CAPÍTULO I: REFERENTES TEÓRICOS Y ESTADO ACTUAL DEL DESARROLLO DEL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS DE DIVERSA TIPOLOGÍA

El presente capítulo tiene como objetivo abordar los principales referentes teóricos relacionados con el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, por lo que se profundiza en varios núcleos conceptuales: antecedentes históricos, caracterización del proceso de construcción textual y su tipología, las potencialidades que ofrecen los medios audiovisuales a favor de la construcción textual en el contexto específico del proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura PILE I y II; así como las particularidades de la construcción textual en el primer año de la carrera MLH. Se presentan, además, los resultados del diagnóstico realizado que permitió caracterizar del estado actual del desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, para lo cual se aplicaron métodos empíricos e instrumentos que permitieron comprobar el estado del problema.

1.1 Antecedentes históricos del proceso de construcción textual y su enseñanza

A partir de los criterios de las ciencias encargadas del lenguaje (la lingüística, la sociolingüística, la psicolingüística, la semántica, la semiótica y la pragmática), enriquecidas por la práctica social, la didáctica de la lengua se ha ido desarrollando sistemáticamente, lo que justifica que se haya sustentado en diferentes enfoques a lo largo de la historia, tomando como puntos de partida el enfoque prescriptivo, el productivo y el descriptivo.

El surgimiento de incipientes manifestaciones de la lingüística en la antigüedad clásica posibilitó la aparición del **enfoque prescriptivo** que tuvo como propósito formar patrones correctos y que estos sustituyeran las formas incorrectas en el uso de la lengua. Sin embargo, es insuficiente debido a que su atención se centra en un solo elemento en la enseñanza de la lengua, impidiendo la formación lingüística de los estudiantes, por lo que de acuerdo con Roméu (1987), exige su integración con otros enfoques que ofrecen una visión mucho más acabada al respecto.

Con la consolidación de la escuela Tradicional o Normativa, el ejercicio de escritura consistía en copiar textos escritos por oradores y reconocidos escritores para imitar los modelos clásicos. La oratoria y la estilística literaria se centraron en la enseñanza mediante copias de textos de prestigio, de tal manera que quedaban grabadas en la memoria, el contenido y las normas gramaticales con las que fueron construidas. Este enfoque está presente en las ideas pedagógicas más antiguas, y era prescriptiva la atención a la lengua escrita y correctiva a la lengua oral.

En Cuba se enseñaban las redacciones formales con énfasis en el estilo epistolar. José de la Luz y Caballero sugiere el trabajo con la composición como ejercicio para educar la expresión escrita y en este sentido señala la importancia de la composición. En sus propuestas aparecen: la comprensión profunda del tema sobre el que se va a escribir, extender el tratamiento de la escritura a todas las disciplinas escolares, la necesidad de revisión de los trabajos y el valor de la motivación para la exposición libre y precisa del pensamiento.

De otra manera, el **enfoque productivo** nacido en la escuela de Grecia y Roma a partir de la antigua práctica de la oratoria es enriquecido por los criterios de Pestalozzi (1746 -1827), quien “(...) centra su atención en el desarrollo de habilidades, en el ejercicio de la expresión oral, lo que le permite comprobar que es un buen instrumento para la enseñanza de la lengua”. (Roméu, 1987: 12).

Así, se destaca como esencia de este enfoque el desarrollo de habilidades para la producción oral y escrita, que respalda su significación por el énfasis en la comprensión y la construcción textual. No obstante, constituye una limitante en él, el hecho de resaltar la importancia solo de un aspecto en la enseñanza de la lengua: la habilidad, lo que impide que el estudiante se apropie de otras herramientas necesarias para el acto comunicativo; lo cual “conspira contra la necesidad de integrar el conocer, el saber, el saber hacer y el saber ser”. (Roméu, 2007:44).

Ello determinó que se priorizara el desarrollo de la motivación por ambos procesos, lográndose entonces, a partir del tratamiento de temas sugerentes para el estudiante, como un camino a seguir para despertar su atención y espontaneidad, lo que permite que el niño se aproxime a la escritura como “(...) una etapa natural en su desarrollo, no como un entretenimiento desde fuera”. (Vigotsky, 2000: 177)

Por otra parte, a la luz del siglo XX la lingüística moderna estudia el lenguaje en sí, dando origen al enfoque **descriptivo sistémico**, cuya máxima figura fue Ferdinand de Saussure, quien se ocupó fundamentalmente del estudio de la lengua en sí misma y quien aportó: la definición de **lengua** como sistema, el concepto de **signo lingüístico**, la diferencia entre **lengua** y **habla**, **diacronía** y **sincronía**; reconoce además, la influencia de diferentes factores en la producción del lenguaje; sin embargo, es notable su limitación de no considerar los usos y necesidades comunicativas, que inevitablemente se vinculan al acto de intercambio y producción de significados. Estos aportes fundamentaron la lingüística **sistémica-estructural** (Jakobson, 1988) que propone el estudio de la lengua como unidad de contenido y forma.

Chomsky en los años 50 del pasado siglo, como representante del **enfoque descriptivo** de la lengua, en contraposición al estructuralismo saussureano, desarrolla la gramática generativa o transformacional, e identifica la lengua como un sistema de reglas, que de manera explícita y bien definida, asigna descripciones estructurales a las oraciones.

Basada en este enfoque descriptivo, la enseñanza de la lengua persigue “(...) describir la estructura y funcionamiento de la lengua lo que desarrolla la capacidad de análisis de los estudiantes” (Roméu, 1987). No obstante sus aportaciones en términos de competencia, Chomsky no logra resolver el problema entre la lengua y la actuación, pues al acuñar el término de “competencia” comprendiendo solo dentro de ella a la “competencia lingüística” impide que la comunicación sea realmente eficiente. Es una perspectiva lingüística de la lengua donde queda fuera el habla.

En Cuba, a la luz de este enfoque, se trabajaba la expresión escrita con ejercicios que consistían en copias, dictados, resúmenes, cartas, ponencias, solicitudes y otros. Se introduce también la composición libre, que ocupa un lugar preferente en muchas escuelas; aunque también se usaba la sugerencia de temas.

Según (Domínguez, 2007) García Alzola se destacó por sus aportes en la enseñanza de la lengua, cuyas ideas pedagógicas han tenido gran influencia en la formación de los profesionales docentes; Enrique José Varona, por proponer una reforma educacional que incluía la realización de actividades de composición, derivación, y de escritura al dictado; así como Alfredo M. Aguayo por ofrecer

recomendaciones valiosas a los docentes sobre las etapas de la composición, la elección del tema a tratar según el grado, las cualidades del lenguaje y la selección de las faltas para la corrección como elementos básicos para el aprendizaje de los estudiantes.

Refiere (Domínguez, 2007) que otros autores también influyen en la didáctica que se aplica en Cuba: González Rodríguez (1944) propone la utilización de la composición libre para que permita la colaboración, la orientación, el conocimiento y la educación del adolescente; Añorga (1951) presenta las distintas clases de composiciones, con modelos de autores ejemplares y ejercicios prácticos, con el estudio especial de la correspondencia; Herminio Almendros y García Pers también aportaron sus ideas a la enseñanza de la lengua y abogaron por la atención de la construcción de textos escritos.

Se puede afirmar que hasta este momento, la investigación sobre la escritura, los manuales de redacción y la didáctica, en Cuba y el extranjero, adoptaban la orientación de que la escritura conlleva a un producto físico, finito, estático: una composición, un párrafo, una carta, un informe. Esta concepción solo responde a una parte de la actividad de escribir: el producto final.

La profundización en torno al concepto de competencia lingüística, condujo a nuevas reformulaciones a favor de la lengua y su uso, lo que devino en la consideración de la competencia comunicativa defendida por Hymes (1972). De este modo, en la enseñanza de la lengua comienza a usarse un **enfoque funcional**, que condiciona el desarrollo de la competencia comunicativa como eje central; aunque no consideran la naturaleza sociocultural del lenguaje, este enfoque apunta hacia una concepción superior desde el punto de vista teórico y didáctico para la enseñanza de la producción textual, en la que está implicado el alumno en las diferentes situaciones de comunicación.

Nuevas investigaciones cuyo centro es el texto y las aportaciones de la pragmática, la sintaxis y la semántica vinculadas al discurso son referidas en el **enfoque comunicativo**, que condiciona la enseñanza de la lengua con más efectividad, a partir del propio acto discursivo del hablante, de sus intenciones comunicativas y su uso en situaciones concretas.

Este enfoque atiende aspectos de la construcción textual como: la adecuación, cohesión, la coherencia interna y externa de los textos. La categoría coherencia se convierte en clave para la escritura y se comprueba en sus dimensiones semántica, pragmática y formal. (M. Parra, 1989; C. Lomas, 1993; A. Roméu, 1994).

Este mismo período, según sistematización realizada al respecto por Lomas y otros (2000), “se caracterizó por una gran riqueza investigativa en relación con el fenómeno del lenguaje, en los que sobresalen desde diferentes posiciones los siguientes: constructivistas (Piaget, 1969; Col, 1996); racionalistas (Chomsky, 1957, 1975); cognitivistas (Bruner, 1972; Ausubel, 1983), y las concepciones psicolingüísticas que enfatizan en el origen sociocultural de los procesos psíquicos superiores. (Vigotski, 1966, 1979; Luria, 1982)” (Barrera, 2009).

Se reconoce, a partir del análisis de la relación entre lenguaje y pensamiento que estos no constituyen una identidad, pero sí están indisolublemente vinculados, por lo que entre ellos existe una estrecha unidad.

Los estudios vigotskianos, desde su enfoque **histórico cultural**, constituyen sin lugar a dudas, un referente esencial para la comprensión y tratamiento de la lengua y su uso, los cuales permitieron que la visión y actuación al respecto continuaran enriqueciéndose.

Con los avances de la psicología cognitiva ve la luz el enfoque cognitivo, ampliado a su vez por las concepciones sobre la lingüística del texto, por lo que se trasciende a un enfoque cognitivo-comunicativo (Roméu, 1996) y que superado por el desarrollo de las teorías del discurso deviene en el **enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural**.

Este enfoque centra su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y construcción de significados en diferentes contextos y tiene como objetivo central contribuir al desarrollo de la competencia cognitiva-comunicativa y sociocultural del alumno. Se sustenta en la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje como capacidad humana que se forma en el proceso de socialización del individuo, en correspondencia con los postulados de la escuela histórico-cultural de Vigotski, que considera el lenguaje como un fenómeno social e histórico, que revela la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, lo interno y lo externo, el carácter activo de la conciencia y la relación de la enseñanza y el desarrollo.

Según Roméu (2007) varios son los **principios** que respaldan este enfoque: la concepción del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personalógico; la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad; el carácter contextualizado del estudio del lenguaje; el estudio del lenguaje como práctica social y el carácter interdisciplinario, multidisciplinario, transdisciplinario y a la vez autónomo del estudio del lenguaje. A su vez, opera con un sistema de categorías que se revelan en el proceso de comprensión, análisis y construcción textual: **actividad comunicativa, texto, significado, contexto, función/uso, situación comunicativa, intención comunicativa, finalidad comunicativa, procedimientos comunicativos, medios comunicativos funcionales.**

A fin de lograr la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural la enseñanza actual de la lengua en Cuba está guiada por este enfoque que prueba sus ventajas en términos de integración de lo cognitivo, lo comunicativo y lo sociocultural, como resultado del desarrollo de la lingüística textual y revela, a partir de los principios en los que se sustenta, la unidad del pensamiento y el lenguaje en el proceso de significación, lo que ha permitido que se vaya consolidando el proceso de enseñanza de la lengua, con particular énfasis en los procesos de atribución y producción de significados textuales en situaciones específicas de comunicación, a lo que se ha prestado gran atención en la formación de profesores.

A partir de la sistematización efectuada por la autora de esta tesis sobre los enfoques por los que ha transitado la enseñanza de la lengua es válido reconocer que desde el punto de vista didáctico se ha trascendido de lo estructural, estrictamente normado (lingüística de la lengua) hacia una clase interactiva donde la situación predominante sea de intercambio, de desarrollo de competencias comunicativas, en el centro de la cual se reconoce al discurso (lingüística del habla). En cuanto a la temática abordada, se comprueba una tendencia a tratar el proceso de producción textual en sentido general atendiendo el resultado final y no el proceso en su integridad, lo que limita no solo su desarrollo por parte del estudiante, sino además la determinación de acciones concretas que posibiliten en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, dar tratamiento diferenciado a las dificultades existentes en los momentos que así lo requieran.

1.2 Caracterización del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología

Aprender un lenguaje es aprender un mundo de significados, vinculados a un conjunto de significantes que posibilitan la construcción de una representación del mundo socialmente compartida y comunicable, favoreciendo con ello también a la integración social y cultural del individuo y sirviéndole de instrumento básico para la construcción del conocimiento y la adquisición de aprendizajes, así como para el dominio de otras habilidades y capacidades no estrictamente lingüísticas.

Su materialización se realiza mediante actos de habla. El producto, es el texto, categoría que ha tenido disímiles miradas, interpretaciones y definiciones. En esta investigación resulta pertinente abordar algunas.

Para Parra (1989), el texto es la unidad comunicativa fundamental y encuentro semiótico mediante el cual se intercambian los significados, para Halliday (1986), es la unidad básica del proceso de significación y según refiere Casado (1993), representa el nivel individual del lenguaje en cuanto a manifestación concreta del habla en general y de la lengua histórica. (Barrera 2009)

Bernárdez (1995) expone que “texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre un carácter social; está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido a la intención comunicativa del hablante de crear un texto íntegro y a su estructuración mediante dos tipos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua” (Bernárdez 1995: 42)

El criterio de A. Roméu (1999) se concreta en “un enunciado comunicativo, coherente, portador de un significado, que cumple una determinada función comunicativa (representativa, expresiva, artística) en un contexto determinado, que se produce con una determinada intención comunicativa y una determinada finalidad, que posibilita dar cumplimiento a ciertas tareas comunicativas para lo cual el emisor se vale de diferentes procedimientos comunicativos y escoge los medios lingüísticos más adecuados para lograrlos”. (Roméu, 1999: 10)

No obstante los distintos criterios en torno a la categoría texto, la mayoría de los autores hacen énfasis en su función comunicativa y por tanto en la transmisión de un mensaje con una intención y finalidad determinadas.

Según Roméu (1999) existen cuatro características fundamentales que deben estar presentes en todo texto: la progresión temática, la coherencia, la pertinencia y la búsqueda del texto acabado.

Una de las formas de presentación del texto es la escrita y su proceso de elaboración ha sido identificado históricamente con distintos términos (Mirabal, 2010): “composición, Luz y Caballero, (1834, Véase 1952), Poncet y de Cárdenas (1905), Aguayo (1920), Faxe (1946), Rosado Castellanos y Herrera Padrón (1949), Añorga (1951), García Alzola (1975), Roméu Escobar (1987), Ortega Rodríguez (1987); expresión escrita, Flower y Hayes (1980 y 1981); redacción, Ruiz de Ugarrío (1974), Vivaldi Martín (1975), Cabrera Díaz (1985), Repilado (1987), Hernández Sánchez (1999); escritura, Canale y Sawain (1980), Cassany (1999), Coello Tisset (2001); escribir, Cassany (1994) y composición de textos, Díaz Barriga-Arcio y Hernández Roja (1998)” (Mirabal, 2010: 9).

Sin dudas, escritura, composición y redacción se refieren a lo mismo: relacionar la idea con la palabra, organizarla mentalmente, seleccionar los vocablos y combinarlos desde el punto de vista sintáctico.

Los términos más usados, según Alzola (1972), son los de composición y expresión escrita, para referirse a cualquier tipo de texto elaborado.

Cassany define la **escritura** como “manifestación contextualizada de la actividad lingüística humana en unidades identificables y estructuradas, dotada de intención, género, polifonía, variación, perspectiva crítica, que expresa las habilidades para producir textos” (Cassany, 1999: 17); por otra parte, Mata (2000) opina que la **escritura** es una habilidad cognitiva compleja, en la que se pueden diferenciar procesos de carácter cognitivo, cuya ejecución exige al escritor activar diferentes estrategias y capacidades cognitivas.

Respecto al término **composición** Pérez (2008) refiere que “en el proceso de escritura, es la etapa en la que el escritor desarrolla las ideas previamente seleccionadas, adiciona otras y puede remitirse a procesos precedentes. Aquí los intereses de los lectores cobran especial significado, en tanto el escritor considera

cómo organizar la información para que sea comprendida mejor por los lectores, cómo atraer la atención de estos y cómo guiarlos a través del texto hacia su conclusión, que directa o indirectamente refiere a la introducción.”

Roméu, introduce en Cuba el término construcción de textos y enriquece su tratamiento teórico y metodológico. Al componente construcción de textos se refieren diversos autores, entre ellos aparecen: González (1997), Domínguez (1998), Mañalich (1999), Garriga (2001), Sales (2004).

El término construir proviene del latín construire, que significa fabricar, edificar, ordenar las palabras, componer. Según Baena (1976) el sujeto comunicante construye una significación que es interpretada por el receptor o destinatario. “La significación es una construcción humana que se inició desde que el hombre aprendió a hablar y aún continúa realizándola.” (Baena, 1976:18)

Este proceso complejo ha sido descrito por Roméu quien afirma: “(...) el emisor de un texto hace referencia a una realidad, es decir, alude a un referente; su conocimiento del referente surge de determinadas prácticas empíricas que le proporcionan una representación conceptual; mediante prácticas teóricas de análisis-síntesis, inducción-deducción, etc, ha podido construir una configuración lógica de ese referente y mediante prácticas comunicativas llega a construir su propia configuración semántica. Puede entonces configurar sintácticamente la idea y expresarla mediante una determinada configuración fonológica. (Roméu, 1999: 36)

La producción escrita es una actividad organizada de resolución de problemas y tareas comunicativas, con objetivos determinados, que se produce a lo largo del tiempo y es socialmente construida (recibe el apoyo y los aportes de muchos interlocutores (Domínguez, 2007: 15).

Sobre la base del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, se coincide con que “la competencia del proceso de construcción de textos se expresa en un proceso autorregulado de producción de significados para la creación de discursos orales o escritos que satisfacen necesidades e intereses individuales y sociales, se estructuran a partir de las experiencias y los conocimientos, hábitos y habilidades; se adecuan a contextos específicos y a receptores determinados, y tienen en cuenta

las variables lingüísticas y estilísticas de conformación de esos discursos, en los que se revelan la personalidad y la cultura del individuo”. (Domínguez, 2006: 89).

En la enseñanza de la construcción de textos se han empleado diferentes **modelos** cuya diferencia radica en la importancia que unos atribuyen al producto y otros al proceso.

La autora coincide con Domínguez (2007) cuando esta plantea que el primero de los modelos utilizados es el de **tarea**, cuyo centro es la realización de una tarea de composición que se construía a partir de una consigna impuesta por el profesor, quien evalúa solo el producto, marcando los errores detectados y entregándolo al estudiante. Además identifica como sus principales limitaciones didácticas la ausencia de planificación y revisión, pues se atiende solo a la confección lingüística del producto final, y no incentiva la motivación del estudiante por la escritura.

Otro de los modelos que más ha influido en la enseñanza de la construcción de textos es el de las **etapas**, propuesto por Rohman y Wlecke (1964), que propuso tres etapas en el proceso de escritura: **pre-escritura**, etapa de descubrimiento de ideas, de “invención”; **escritura**, en que tiene lugar la producción real del escrito; y **re-escritura** en la cual se reelabora el primer producto para obtener el escrito final.

En Cuba, Alzola (1972) expresó que las etapas que se deben tener en cuenta en la expresión escrita son: “la motivación para escribir, la estructura de la composición, la crítica de los trabajos, la autocrítica funcional.” (Alzola, 1972: 44)

Seguidora de Alzola, Roméu propone las etapas del proceso de la construcción textual, expresadas en cuatro aspectos: **motivación, planificación, realización y consecución de la finalidad** (Roméu, 1999: 36); evoluciona en su pensamiento metodológico y, aunque comienza pensando en la linealidad de las etapas, como Alzola, hoy día se define muy bien su visión recursiva del proceso (Roméu: 2003).

Sales (2004) coincide con las etapas propuestas por Roméu, pero a diferencia de esta, le llama a la última etapa **revisión**.

La aplicación de estos modelos a la enseñanza de la lengua tuvo mucha importancia porque atrajeron la atención de los investigadores hacia el proceso de elaboración del escrito y no solo hacia el producto. No obstante, presentan dos grandes limitaciones que exigen revisar su aplicación a la enseñanza (Domínguez, 2006): considerar el proceso de composición del texto como lineal y centrarse en el

proceso de crecimiento del texto, del producto, sin tener en cuenta los procesos internos del escritor.

En la actualidad los especialistas sobre el tema (Cassany, 1997; Camps, 1994; de Beaugrande, 1994; Hayes, 1996; entre otros) defienden la existencia de tres etapas: **orientación, ejecución y control**, para las que existe un consenso terminológico y tres operaciones: **planeación, textualización y autorrevisión**. Domínguez (2007) se suma a esta clasificación de las etapas no siempre coincidentes con las operaciones del que escribe, teniendo en cuenta que estas son cíclicas, recursivas y que la mirada lineal que las caracterizó por un tiempo, se pierde con la verdadera comprensión del proceso.

Estudios psicolingüísticos realizados han permitido la aplicación de los modelos **cognitivos** que explican cuáles son los procesos que el escritor sigue durante la tarea de escritura, además definen cuál es la conducta cognitiva seguida por los diversos constructores textuales e identifican las principales tareas que deben resolver formulando modelos teóricos para explicar estas conductas (Cassany, 1987; Camps, 1994; de Beaugrande, 1994; Flower y Hayes, 1981), entre otros.

Flower y Hayes (1980, 1981) enfocaron sus investigaciones al proceso de escritura y no al producto. Según Domínguez (2007) estos autores consideran como operaciones principales que configuran el proceso: la **planificación** con tres subprocesos: la concepción o generación de ideas, la organización y, finalmente, el establecimiento de objetivos en función de la situación retórica; la **textualización**: que consiste en pasar de una organización semántica jerarquizada a una organización lineal, obliga a frecuentes revisiones y retornos a operaciones de planificación; la **revisión**, que consiste en la lectura, posterior corrección y mejora del texto, donde el escritor evalúa el resultado de la escritura en función de los objetivos y la coherencia del contenido del texto.

Este proceso parece coincidir en sus componentes con el de Rohman y Wlecke, pero se diferencian en la noción de control, pues estos autores conciben la **revisión** a lo largo de todo el proceso, lo que exige del escritor una determinada capacidad metacognitiva.

Según Cassany (1997) cuando se plantea desarrollar los procesos cognitivos de la redacción, se abandona el ámbito del saber para situarse en los del saber hacer y

del opinar o sentir. No se trata de acumular datos o de comprenderlos, sino de desarrollar procesos personales de redacción, de establecer una relación estimulante y enriquecedora con la escritura: sentirse a gusto redactando.

Otro modelo propuesto por John R. Hayes aparece en 1996 que incorpora el componente actitudinal al proceso y supera al anterior de Flower y Hayes (1980). Este segundo modelo de Hayes distingue el componente individual (emocional y cognitivo) del contextual. Su proposición de la organización de los procesos cognitivos en tareas de interpretación, reflexión y producción, rompe definitivamente la concepción secuencial de los modelos anteriores que sugerían linealidad y unidireccionalidad. Queda deficiente de todas formas el aspecto sociocultural, pues lo restringe a lo sociolingüístico.

En el 2003 el grupo Didactex propone un modelo **sociocognitivo y pragmalingüístico** que supera las críticas hechas a los modelos anteriores, al concebir el proceso de producción del texto desde una visión sociocognitiva, se tiene en cuenta el papel de la memoria en la producción de un texto y da importancia a la motivación y a las estrategias dentro de las cuales se conciben cuatro unidades funcionales que actúan en concurrencia: acceso al conocimiento, planificación, producción textual y revisión.

Este modelo explica, más profundamente que los anteriores, el proceso de construcción de textos escritos, pero sigue restringiendo el aspecto sociocultural a lo sociocognitivo.

En general, estos modelos analizados se caracterizan por su intención cognitiva; pero les falta orientación para conducir el proceso. No obstante, han constituido aportes para el diseño de modelos superiores, como es el caso del modelo **didáctico** propuesto por Domínguez (2007) que responde a las exigencias planteadas con anterioridad (Anexo 1).

Este modelo asume la escritura (construcción) como un proceso que se vincula estrechamente con la lectura (comprensión) y que quien escribe no está situado pasivamente en su medio, sino que “lee” los “textos” de su cultura y crea nuevos textos a partir de ella.

Los principios en los que se sustenta este modelo son: la construcción textual como medio de cognición y comunicación humana, y de desarrollo personal del

individuo; la orientación sociocultural; el carácter contextualizado del proceso; la construcción textual en su doble carácter individual y colectivo como práctica social; la autorregulación; y la interdisciplinariedad. La autora de esta tesis considera el empleo de este modelo didáctico en la concepción de las actividades de construcción de textos escritos.

A partir de este análisis se puede inferir que el proceso de escritura permite a quien escribe realizar diversas operaciones, no lineales, sino recursivas y que las habilidades requeridas para llevarlo a término son muy diversas. La orientación de la enseñanza de la redacción hacia el proceso y no solo al control del producto es necesaria para que el profesor pueda intervenir en el desarrollo de las operaciones de construcción y ofrecer posibilidades al estudiante para la sistematización de las habilidades requeridas.

Sobre la base de este modelo didáctico que se elabora a la luz del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural se determinan las dimensiones y los indicadores que se medirán en esta investigación.

El proceso de construcción textual pone de manifiesto la complejidad de la actividad constructiva. Al respecto Vigotsky planteó que “(...) la psicología ha considerado la escritura como una complicada habilidad motora, (...) cuyo dominio representa un punto crítico decisivo en el desarrollo cultural del niño.” (Vigotsky, 2000:160)

A criterio de Roméu (1999) todo texto que se construya correctamente debe poseer las características siguientes:

- ❖ Carácter comunicativo: su función esencial es comunicar significados en una situación concreta.
- ❖ Carácter social: está dado porque se emplea en el proceso de interacción social humana; en su unidad lingüística fundamental.
- ❖ Carácter pragmático: el texto responde a la intención y al propósito del emisor en una situación comunicativa concreta.
- ❖ Cierre semántico: es una unidad semántica independiente, no depende de otros textos para entenderse.
- ❖ Coherencia: es una secuencia lógica de proposiciones, expresadas en oraciones, que se unen entre sí por medio de elementos sintácticos, lo que la hace perfectamente comprensible.

- ❖ **Carácter estructurado:** el texto tiene un carácter sistémico, es decir, es un todo, cuyas partes se hallan perfectamente interrelacionadas en dos planos: el del contenido (o macroestructura semántica) y el de la expresión (o macroestructura formal)

Para Roméu (2002), saber construir exige dar respuesta a las preguntas ¿qué significar? y ¿cómo significar?, lo que supone el conocimiento de la realidad (referente) y el dominio de habilidades constructivas del idioma: denominar, predicar, elaborar, relacionar oraciones en torno a una idea temática, relacionar párrafos referidos a un tema. Este proceso está relacionado con la intención comunicativa del que habla o escribe y tiene lugar en una situación comunicativa dada.

En las diversas concepciones metodológicas existentes, Montaña y Escalona (2004: 41-42) han formulado los aspectos para corregir los textos. Ellos son: normativa, cohesión del texto, coherencia del texto, adecuación y otros aspectos: estilística, variedad y énfasis en lo escrito, caligrafía, grado de interés que se logra en lo escrito, originalidad. Se encuentran en la Resolución Ministerial 216/90, con otra nomenclatura: correspondencia con el tema, suficiencia, estructuración y delimitación de párrafos, estructuración de oraciones y presentación del trabajo.

En el programa de PILE I y II no se proponen aspectos para la corrección del texto escrito, por lo que el colectivo de la asignatura asume la nomenclatura ofrecida por Montaña (2007) en el programa de Español-Literatura para la Secundaria Básica y su Metodología que se aplicaba en el primer año de la carrera Profesor General Integral de Secundaria Básica: ajuste al tema, calidad y suficiencia de las ideas expresadas, adecuada delimitación de los párrafos y las oraciones, establecimiento de los debidos nexos de relación entre las palabras y las oraciones que integran cada párrafo, ortografía, caligrafía, originalidad y creatividad.

Las deficiencias detectadas en los textos escritos demandan una correcta tabulación de errores y el empleo de una adecuada metodología para corregirlos. Dentro de las formas que pudieran adoptarse en el proceso de corrección se pueden señalar: la individual, a partir de una guía de aspectos analizados previamente con los estudiantes; por parejas, al terminar un ejercicio de redacción, intercambiando los trabajos para corregirlos, previo acuerdo con los aspectos que

se orientaron; la revisión colectiva en la pizarra (fragmentada o total) a partir de aspectos seleccionados como regularidad en la revisión que hace el docente de los textos; la exposición de los trabajos en el mural del aula para que los docentes y demás estudiantes puedan leerlos y ofrecer sugerencias.

Para la autora de esta tesis todas estas maneras de corregir los textos son válidas, no obstante, el profesor empleará la que considere pertinente en cada caso, teniendo en cuenta las características y necesidades de cada estudiante en particular y del grupo en general.

Así, el proceso de redacción no es una secuencia lineal de estadios, sino que exige responder a la vez a múltiples necesidades, cada una de las cuales afectan al producto final. La madurez en la construcción de textos implica un gran número de habilidades y estrategias a diferentes niveles de procesamiento. El proceso de escritura actualiza las actividades del pensamiento superior desde el momento en que se crea una circunstancia social que lo exige, hasta que el texto queda producido.

Es primordial, entonces, que los elementos anteriores queden claros para el profesor, aunque este no sea de lengua. Y en tal sentido, se considera de suma importancia los requisitos o criterios de la textualidad (Beaugrande, 1984), que no siempre funcionan en la escuela como parámetros para construir: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad.

Según Cassany (1989), no se corrige el producto, sino el proceso de redacción. No interesa tanto erradicar las faltas de gramática del escrito como que el alumno mejore sus hábitos de composición: que supere los bloqueos, que gane en agilidad, que rentabilice su tiempo. En definitiva, “ya no se habla de corrección sino de asesoramiento”. (Cassany, 1989: 82).

Es pertinente puntualizar que todas estas acciones no se reducen solo a la elaboración textual en la clase de lengua donde el profesor da un tratamiento directo y especializado a la construcción como componente esencial de la asignatura, a través de un sistema de clases que oscila desde la orientación hasta el control como contenido intrínseco a la asignatura. Se aboga en este caso, sobre todo, por el proceso constructivo con un carácter dinámico dentro del escenario de la clase (sea

cual sea la asignatura) y que esta permita que el alumno logre arribar a conclusiones, definir, valorar, explicar, argumentar, resumir...

Para Domínguez (2007), un elemento importante sin dudas en la construcción textual está relacionado con los procesos motivacionales, “sentir deseos de..., disponerse a trabajar e invertir tiempo en ello, sentirse capaz de hacer la tarea, generar expectativas”. (Domínguez, 2007:200).

Cassany (1997) propone seis puntos básicos de una nueva didáctica para la escritura que rediseñan el proceso constructivo y que serán tenidos en cuenta para la elaboración de las actividades de la estrategia que se propone en esta tesis, ellos son: la concepción de la escritura; roles de profesor y de estudiante; desarrollar autonomía y responsabilidad en el estudiante; énfasis en el proceso de escritura, énfasis en los borradores; el maestro debe escribir con los alumnos.

Otro elemento a considerar a la hora de construir un texto es la dialéctica relación existente entre comprensión-construcción de textos, puesto que la verdadera construcción es la que sale de la comprensión misma y no de una clase artificial; en todo caso, es la “segunda parte del proceso”, continuidad y no ruptura.

Al respecto Roméu (2002) refiere que un proceso inverso a la construcción (no contrapuesto, ni ajeno) lo constituye la comprensión. Coincidiendo con este criterio (Barrera, 2009) expone que el propio acto de comprensión es un acto de construcción, por tanto la construcción de un texto está antecedita “obligadamente” de una adecuada comprensión del tema y de la situación comunicativa que lo sustenta, criterio que la autora de esta tesis comparte plenamente.

En resumen, la escritura es la habilidad lingüística más compleja porque exige el uso del resto de las destrezas durante el proceso de producción, actualiza las actividades del pensamiento superior desde el momento en que se crea una circunstancia social que lo exige hasta que el texto queda producido y es la única que permite que un colectivo coopere en su construcción, con diversos grados de participación.

Hasta hace unas décadas, la investigación sobre la escritura estaba interesada en el producto final; hoy los estudios del lenguaje y ciencias afines a él centran el interés en el proceso.

Los modelos que representan la construcción de textos escritos han respondido a diferentes etapas por las que han transitado los estudios del lenguaje. La búsqueda de las características de la escritura ha dado lugar, en las últimas décadas, a propuestas de investigación en torno a modelos de producción de textos. Sus carencias llevaron a investigadores cubanos a proponer un modelo propio.

1.2.1 La tipología textual y su relación con la construcción de significados

Hablar de la diversidad textual es hablar de la diversidad de usos del lenguaje. En tal sentido los objetivos de la enseñanza de la lengua y la literatura en la actualidad se han dirigido al desarrollo de las capacidades implicadas en el uso de la lengua y, por tanto, a la formación de un comunicador más competente capaz de utilizar correctamente el lenguaje en diversas actividades vinculadas con los distintos actos de habla, en ámbitos sociales y culturales diferentes, donde se intercambian los roles de emisores y receptores.

Por esta razón se hace necesario que la producción del mensaje transmitido se ajuste a las exigencias de la situación comunicativa que se presente, lo que supone centrar la enseñanza en los usos lingüísticos que se ocupan de una amplia diversidad de clases de texto. A pesar de la complejidad existente en el mundo de la diversidad textual, se hace necesario referir los principales criterios de clasificación existentes al respecto.

Con el término **tipo de texto** se alude a “la designación teórica de una forma concreta de texto, descrita y definida dentro del ámbito de una tipología textual” (Grass, 2002: 5)

De acuerdo con los llamados géneros se clasifican en: narrativos, poéticos y dramáticos; según las líneas de composición en: progresivos (narrativos) y (expositivos), enumerativos (descriptivos) y asociativos (dialogados).

La clasificación de los textos según la función comunicativa que le es esencial es tarea de la estilística funcional, lo que implica comprender como punto de partida los conceptos de estilo. Varias definiciones han sido dadas desde la lingüística, entre las que figura: “El estilo del enunciado resulta de la selección de los medios de expresión, determinada por la naturaleza y las intenciones o la situación del sujeto hablante o escribiente, y de su comprensión” (Dubsky, 1989).

A partir de la definición de este autor, se exponen diferentes textos de acuerdo con su consideración general de estilo:

1. Estilo funcional esencialmente comunicativo: (coloquial-íntimo). Dentro de este estilo se encuentran tipos de textos como: diario personal, agenda, apuntes, cartas, postales, felicitaciones, dedicatorias.
2. Estilo funcional artístico (literario-estético). Recoge en él a tipos de textos como: poesías, novelas, cuentos, relatos historietas, teatros, comerciales.
3. Estilo funcional profesional o de trabajo. En los textos de este estilo se hace una distinción entre los textos académico-científicos y los oficiales. En los académico-científico se encuentran textos como: redacciones formales, resúmenes, esquemas, fichas, apuntes, test, Informes, monografía y dentro del estilo oficial aparecen actas, cartas, notas, anuncios, avisos, citaciones, reglamentos, resoluciones, instrucciones, circulares, hago constar, certificaciones.

Otros autores como Alonso (1968); Shishkova (1989) y Popok (1989), entre otros, proponen otras clasificaciones de textos según el estilo, coincidentes en su esencia.

Sobre esta base Sales (2004) propone la siguiente clasificación de textos:

1. Estilo funcional-coloquial: conversación, discusión, debate, la carta familiar y privada, el comentario oral informal.
2. Estilo funcional-profesional: sub-estilo científico y científico popular (notas, resumen, ponencia, informe, artículo, libros de textos); sub-estilo oficial (acta, carta oficial y comercial, circular, informe, hago constar, certificaciones, oratoria, notas); sub-estilo publicista (noticia, crónica informativa, entrevista, reportaje, artículo, comentario, avisos).
3. Estilo funcional artístico: narrativa, lírica, dramática (teatro y guión de cine), humorismo, artículo de crítica artística.

Cassany (1995) propone una clasificación diferente a las aquí mencionadas. Para este autor existen textos de diferente naturaleza según su carácter:

Personal: diarios, notas, planes anotaciones libres, conversaciones; funcional: recetas, fichas, cartas; creativo: poemas, cuentos, fabulaciones; expositivo: informes, actas, conferencias, ente otros; persuasivo: arengas, propagandas, anuncios.

Independientemente de estas clasificaciones presentadas, la tipología que hasta finales del siglo pasado tenía más éxito era la de Weinrich (1975), que nos da cinco clases de textos: Descriptivo, narrativo, explicativo, argumentativo, instructivo.

Repilado (1987) explica los patrones retóricos: definición, argumentación, comparación: analogía/contraste, ejemplificación, enumeración, pormenorización con el nombre de “métodos de desarrollo del párrafo” y así lo aborda también Ortega (1990). Un colectivo de autores del ISP “Enrique José Varona” los considera “formas de estructuración de las ideas en el párrafo”.

No obstante la amplia gama de criterios existentes respecto a la diversidad textual, es preciso asumir una clasificación determinada para que se dé un trabajo homogéneo en este sentido. Según los criterios que en la actualidad priman en la enseñanza de la lengua, a partir de lo propuesto al respecto por Roméu, se asume la siguiente clasificación, reformulada por Domínguez (2007).

1. **Según su código:** orales, escritos, icónicos, simbólicos y gráficos.
2. **Según su forma elocutiva:** dialogados, narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos.
3. **Según su función:** informativos (referenciales o representativos), expresivos, poéticos y apelativos
4. **Según el estilo:** coloquiales, oficiales (administrativos, jurídicos, diplomáticos), publicitas (políticos, periodísticos y publicísticos), literarios (líricos, épicos y dramáticos) y científicos.

Vale destacar, y en ello se concuerda plenamente con Sales (2004), que en la diversidad textual incide fundamentalmente el papel del docente al escoger los textos de acuerdo con el grado y las características de sus alumnos, de forma tal que esta rica gama de matices que aportan los diferentes tipos de textos forme parte de su universo del saber.

El trabajo con la diversidad textual en la preparación del profesional de la educación, de acuerdo con el objeto de su profesión, reviste vital importancia desde el punto de vista cognitivo-afectivo, pues posibilita el afianzamiento de modos de actuación, en su futuro desempeño profesional al profundizar en el rol de la lengua materna como macroeje transversal y en la necesidad de desarrollar los dos grandes polos de la comunicación: la comprensión y construcción de significados.

En el caso específico de los estudiantes de la carrera MLH, saber construir diversos tipos de textos les permite profundizar en el conocimiento de su ciencia, enriquecer su universo cultural, desarrollar habilidades comunicativas que sirvan de presupuesto para la formación de habilidades profesionales; así, exponer, narrar, describir, argumentar, dialogar, valorar, por citar solo algunos, serán núcleo del quehacer diario durante su formación y en su futura labor profesional.

1.3 Los medios audiovisuales. Potencialidades a favor de la construcción textual

A partir de la segunda mitad del siglo XX ha sido muy discutido por los teóricos pedagogos la problemática de los medios de enseñanza; diversas posiciones se han asumido respecto a clasificaciones, posibilidades y definiciones, pero todos han llegado al consenso de que los medios de enseñanza tienen funciones muy claras y definidas, fundamentadas en la teoría leninista del conocimiento y en el materialismo dialéctico, base metodológica de esta investigación.

Los medios de enseñanza son “todos los componentes del proceso docente-educativo que actúan como soporte material de los métodos (instructivos o educativos) con el propósito de lograr los objetivos planteados” (González, 1986: 48) lo que evidencia su importancia didáctica como componente no personal del proceso.

A partir de una concepción desarrolladora “(...) medio es todo aquel componente material o materializado del proceso pedagógico que, en función del método sirve para: construir las representaciones esenciales de contenido- forma, es decir, el significado y el sentido de los conocimientos y habilidades a adquirir por el alumno, que expresa el objetivo; motivar y activar las relaciones sujeto-objeto (actividad-medio), sujeto-objeto-sujeto (valor generativo del medio) o sujeto-sujeto (interacción)” (Porto, 1995: 15).

De esta manera “los medios de enseñanza apoyan la ejecución de importantes actividades mentales como descripciones, informes, comentarios, confección de ponencias, las conclusiones deductivas e inductivas así como la evaluación crítica de los resultados del pensamiento propio y ajeno” (Klingberg, 1978: 429).

Variados han sido los puntos de vista para la clasificación de los medios de enseñanza, pero se coincide con González (1986) al referir cinco grandes grupos:

medios de experimentación escolar, medios de control del aprendizaje, medios de autoaprendizaje y programación, medios de entrenamiento y medios de transmisión de información. En estos últimos se incluyen los medios audiovisuales, definidos como “los medios técnicos de representación que permiten ampliar las capacidades propias de los sentidos de la vista y el oído. Amplían estos sentidos en sus dimensiones espacial y temporal” González, (2006).

En el terreno educativo “son de gran importancia a causa de su gran efecto emocional sobre los alumnos. La representación artística con palabras, imágenes y sonido de los acontecimientos, personas realizando una acción, sus hechos y trabajos, no solo deben provocar la participación, sino conducir a la evolución crítica de su propia conducta” (Klingberg, 1978: 430).

Asimismo, son considerados medios audiovisuales directos: el pizarrón magnético, el retroproyector, las diapositivas, la computadora, el vídeo; parte de ese grupo son la televisión y el cine –por citar solo algunos-. Documentales, reportajes, entrevistas, programas culturales, científicos y ambientales, spot., video clip, entre otros, conforman la gran variedad de formatos de índole informativa que se emiten a través de los medios audiovisuales, y son denominados por la literatura, obras audiovisuales.

Porto (1995) asegura que dentro de las ventajas que tiene el uso de estos medios en el aula se encuentran que pueden estimular la lectura posterior sobre los temas tratados y desarrollar el lenguaje oral y escrito. Aspectos de vital importancia si se considera que la utilización de estos medios en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna puede ser una alternativa eficaz a favor de contribuir al proceso de la construcción textual.

Dentro de las ventajas que ofrece su utilización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna, específicamente en el proceso de la construcción textual, figuran que permiten presentar los temas o conceptos sobre los que se va a escribir de una manera objetiva, clara y accesible; proporciona al aprendiz medios variados de aprendizaje; estimulan el interés por la temática, poblándoles la mente de ideas para su posterior textualización, lo que permite la motivación individual y grupal por la actividad constructiva; fomentan la participación en el debate, la creatividad evidenciada en los diversos textos que producen; desarrollan la

observación; acercan a los participantes a la realidad y a darle significado a lo aprendido; facilitan la comunicación, el aprendizaje por descubrimiento, lo que implica la realización de comparaciones y contrastes con el fin de establecer semejanzas y diferencias, elementos que distinguen los tipos de textos elaborados. También introducen al estudiante en la tecnología audiovisual, donde este se ejercita en el uso integrado de materiales evitando el aprendizaje memorístico y ayudándolos a comprenderse mejor a sí mismos y a su entorno.

Por tanto, se puede resumir según Barreto (2002), que las funciones que desempeñan los medios audiovisuales son: informativa, motivadora, investigativa y evaluativa. Aspectos tenidos en cuenta en la elaboración del producto científico propuesto.

Para utilizar los medios audiovisuales en el aula es necesario seguir una serie de pasos, dentro de los que se destacan: la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje; la selección del medio audiovisual; presentación y utilización del material audiovisual; ver en qué momento del proceso de enseñanza se va a utilizar y ensayar su presentación; diseñar actividades posteriores a la presentación de imágenes (son fundamentales para cargar de valor didáctico al medio exhibido).

El uso de los medios audiovisuales no puede constituir un hecho en sí mismo, ya que sería solo un elemento de distracción. Si se usa un material sin pensar en su función didáctica se vacía de significado su propio contenido.

1.4 Particularidades de la construcción textual en el primer año de la carrera Marxismo Leninismo e Historia

El profesor en formación de la carrera MLH, como profesor del área de las humanidades, debe ser capaz de establecer una efectiva comunicación a través de diferentes lenguajes y la utilización de los diversos recursos tecnológicos en el proceso educativo, para ello es necesario que domine correctamente la lengua materna como soporte básico de la comunicación, que se manifiesta en la comprensión de lo que lee, escucha o aprecia; en hablar correctamente y en escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción, lo que le permitirá servir de modelo lingüístico en su quehacer profesional, además de que utilice de forma creadora videos de apoyo, software educativos, las transmisiones de la televisión educativa y

otros medios audiovisuales para el desarrollo de estas habilidades comunicativas, específicamente las relacionadas con la construcción textual.

La preparación de un profesional que responda a estas exigencias depende, en gran medida, de la labor desempeñada, fundamentalmente por los profesores que interactúan con ellos en el ámbito pedagógico, donde la impartición de una buena clase garantiza la formación integral del estudiante. En esto influye considerablemente el cumplimiento con eficiencia del plan de estudio propuesto para el primer año de esta carrera, en el que ocupa un lugar especial la asignatura Práctica Integral de la Lengua Española I y II (PILE), a pesar de no ser una asignatura propia de su especialidad.

El programa de PILE se concibe por la importancia que tiene el dominio de la lengua materna como medio esencial de comunicación y de cognición en nexo permanente e indisoluble con la sociedad y por la necesidad de su uso adecuado y modélico en el profesional de la Educación.

La vinculación de esta asignatura con otras presentes en el plan de estudio se tiene en cuenta para la selección de los tipos de textos, para el trabajo con las habilidades comunes, para la lectura, comprensión, análisis y construcción textual, y para el procesamiento de información; lo que exige que se asuman estrategias de trabajo conjunto en el colectivo de año que posibiliten la formación de comunicadores eficientes.

Por tales motivos, el trabajo con textos auténticos y diversos es imprescindible para favorecer el desarrollo de habilidades que permitan leer, comprender, analizar y construir diferentes tipos de textos según las disímiles situaciones e intenciones comunicativas a las que los hablantes deben enfrentarse, y para dirigir este proceso de enseñanza-aprendizaje en sus futuros estudiantes aunque no sean un profesor de lengua.

El programa de la asignatura PILE tiene un total de 51 horas clases, presenta cuatro temas y se imparten dos en cada semestre del curso: el primero, titulado: La comunicación, con 20 h/c, el segundo: El proceso de comprensión de textos, con 27 h/c, el tercero: el proceso de construcción de textos escritos y el cuarto Las Normas. Cada tema tiene establecidos sus objetivos específicos, pero se aprecia que en todo el

programa persiste un objetivo común para todos: construir textos escritos de diversa tipología, relacionados con los contenidos de cada tema.

Dentro del sistema de habilidades a desarrollar aparecen: Leer, comprender, analizar y construir textos de diversa tipología o clase y en diferentes códigos, construir diferentes tipos de resúmenes y fichas bibliográficas como formas de procesamiento de la información, así como corregir y autocorregir críticamente textos orales y escritos.

Según las indicaciones metodológicas del programa, para el logro de los objetivos propuestos los textos seleccionados deben: ser motivantes, facilitar el descubrimiento y la investigación, poseer un adecuado grado de complejidad, ser suficientemente extensos, variados, formadores de valores y enriquecer de su cultura general. Elementos que serán considerados al seleccionar los textos a utilizar en las clases y que estarán relacionados con las obras audiovisuales por la temática.

La práctica de actividades de construcción de párrafos como unidad componencial del texto es objeto de un cuidadoso trabajo; en tal sentido, se pone énfasis en el trabajo con las tipologías textuales y los vicios de construcción textual, posibilitando así que los estudiantes puedan analizar y enmendar errores que frecuentemente cometen al producir sus textos escritos.

Resulta imprescindible especificar que el programa permite la búsqueda de soluciones factibles a problemáticas que han sido una constante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna, pero no considera la utilización de medios audiovisuales como una de las alternativas posibles para favorecer el desarrollo del proceso constructivo.

El tratamiento dado a este proceso es una constante a lo largo de todo el programa de la asignatura PILE I y II por ser la habilidad comunicativa más compleja y por la importancia que ocupa en la formación de modelos lingüísticos.

1.5 Determinación de dimensiones e indicadores del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología

Un análisis objetivo del estado actual del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología permitió identificar la situación problemática generada por las contradicciones entre el estado actual y el estado deseado, pues a pesar de que el tratamiento dado por los docentes a este proceso ha constituido una prioridad durante la formación del profesional docente de la carrera MLH, los resultados obtenidos en los estudiantes de primer año no han sido los deseados.

Teniendo en cuenta la prioridad de la solución del problema planteado, un primer paso del procedimiento seguido lo constituyó definir la población que comprende la totalidad de los estudiantes de primer año de la carrera MLH de la UCPRMM (86) y los profesores del departamento Marxismo Leninismo e Historia (26), de ella se tomaron como muestra los 30 estudiantes del grupo I, lo que equivale a un 35 % de la población, y 6 profesores de ese departamento, representando el 23,1 %.

Como **variable independiente** se declara: estrategia didáctica que contribuya al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales en los estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH de la UCPRMM, de Pinar del Río y como **variable dependiente**, el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología.

La autora determina las dimensiones e indicadores de la variable dependiente para el diseño de los instrumentos aplicados en el diagnóstico del problema, los cuales se categorizan en escala de bajo, medio y alto, de acuerdo a los parámetros establecidos para la medición de cada uno de ellos (Anexo 2). Se definen como dimensiones e indicadores los siguientes:

1. Planeación

Indicadores:

- 1.1 Dominio de la información necesaria para construir el texto escrito.
- 1.2 Dominio de la elaboración de esquemas mentales y planes de ideas.

2. Textualización

Indicadores:

- 2.1 Dominio de la elaboración del borrador.

2.2 Nivel de adecuación del texto al tema y al tipo de texto.

2.3 Grado de calidad y suficiencia de las ideas.

2.4 Dominio de la utilización de nexos gramaticales.

2.5 Dominio de la estructuración de oraciones y párrafos.

2.6 Dominio de las normas ortográficas y caligráficas.

2.7 Nivel de creatividad.

2.8 Dominio de las normas de presentación.

3. Autorrevisión

Indicadores:

3.1 Grado de identificación de errores cometidos en la redacción.

3.2 Nivel de corrección de los errores cometidos en la redacción.

3.3 Grado de reelaboración del texto escrito.

1.6 Resultados del diagnóstico sobre el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos en estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH

En este epígrafe se recogen los datos obtenidos en el diagnóstico de la investigación, para lo cual se aplicaron los instrumentos diseñados: análisis de documentos; encuesta a estudiantes del grupo I de la carrera MLH, y a profesores del departamento MLH, observaciones a clases en el grupo seleccionado como muestra, además de una prueba pedagógica inicial realizada a los estudiantes. A partir de estos instrumentos se constató la existencia del problema y se midieron los indicadores de cada dimensión y la variable dependiente en su totalidad.

1.6.1 Análisis documental

En el análisis documental se tuvieron en cuenta los siguientes documentos (Anexo 3):

- ❖ Estrategias del colectivo de año, de carrera, de las disciplinas.
- ❖ Preparación de asignaturas que reciben en el año.
- ❖ Exámenes escritos.

La revisión de las estrategias antes mencionadas permitió determinar que:

La atención al proceso de construcción de textos de diversa tipología sigue siendo una prioridad solo para las asignaturas relacionadas con la lengua materna, quien lo asume como contenido de su asignatura, se destacan solo las dificultades

ortográficas como centro de las deficiencias comunicativas y se diseñan acciones solo para este componente.

No hay planificación de acciones destinadas a la aplicación, en toda su extensión, del Programa Director de Lengua Materna, ni en particular sobre el proceso de construcción de textos escritos; las estrategias de las disciplinas del departamento MLH señalan aspectos relacionados, sobre todo, con el sistema de conocimientos de cada área en específico, sin revelar las dificultades en torno al proceso de construcción textual.

En ninguna de estas estrategias hay evidencias del trabajo metodológico en torno al tratamiento del proceso de construcción textual, desde cada asignatura; las estrategias no particularizan en la atención al proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, como componente priorizado; no hay muestras de que se destaque el trabajo con diversos tipos de textos en las diferentes asignaturas; se reconocen insuficiencias teóricas y metodológicas de los profesores para tratar adecuadamente en el PEA de sus asignaturas el proceso de construcción textual; no se concibe el tratamiento de la construcción textual de forma planificada, intencional dentro de las clases que no son de lengua materna.

Documento: Preparación de las asignaturas

La preparación de las asignaturas incluye documentos como: programas de estudio y planes de clases, los que se revisaron a seis profesores que trabajan en el grupo I de la carrera MLH.

La preparación de las asignaturas se basa específicamente en los temas de cada una de las materias; no se constatan evidencias de un tratamiento diferenciado e intencional en torno al proceso de construcción de textos; al hacer referencia a la comprensión y construcción textual se distinguen como procesos separados; no se cuenta con una relación de las principales dificultades en torno al proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, en cada una de las asignaturas que reciben; en los planes de clases no se explicita el trabajo con la construcción de textos como actividad planificada, sino que se toma como pretexto para la transmisión del contenido de la asignatura.

Exámenes escritos

Con la revisión de exámenes escritos se detectaron las siguientes regularidades:

Los estudiantes no confeccionan un borrador para su redacción; no ajustan la redacción al tipo de texto pedido y con frecuencia no se ajustan al tema; falta de coherencia; insuficiente desarrollo del tema con calidad y suficiencia en las ideas; falta de creatividad en las redacciones; errores ortográficos por encima de lo establecido para el primer año en la universidad; no identifican los errores cometidos y por tanto no los corrigen.

1.6.2 Resultados de la encuesta a estudiantes

La encuesta realizada a los 30 estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH tuvo como objetivo constatar el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos durante la etapa de diagnóstico (situación actual) del proceso investigativo (Anexo 4).

En la primera cuestión (dirigida a conocer el tema que prefieren estudiar en la asignatura PILE I y II) 3 de los estudiantes encuestados respondieron que prefieren la construcción de textos escritos, representando el 10 %; 10 prefieren el tema ortografía, para un 33,3 %; 7 optan por el análisis gramatical, para un 23,3 %; y 10 eligieron la lectura y comprensión de textos, para un 33,3 %.

Este análisis permitió constatar que los estudiantes no prefieren la construcción de textos escritos sino que se inclinan más por el estudio de otros componentes de la asignatura como: lectura y comprensión de textos, gramática y ortografía.

En la segunda cuestión, el 33,3 % considera que cuando construye posee conocimientos sobre el tema, el 53,3 % comenta sobre el tema con sus compañeros del grupo y profesores, el 26,6 % confecciona el plan de ideas, el 16,6 % redacta el borrador, el 26,6 % revisa el texto elaborado, el 16,6 % identifica errores cometidos y el 13,3 % reelabora el texto. Lo que significa que los estudiantes presentan dificultades en las dimensiones: planificación y autorrevisión del texto escrito.

En la tercera cuestión, el 30 % opina que cuando construye textos le resulta fácil ajustarse al tema y al tipo de texto; el 23,3 % manifiesta lo mismo, pero respecto al logro de la calidad y la suficiencia de las ideas; el 26,6 % refiere no presentar dificultades para lograr la unidad, la coherencia y el énfasis en el texto; el 93,0 % y

el 43 % aseguran que con facilidad respetan las normas caligráficas y las ortográficas, respectivamente; el 20 % refleja que con facilidad elabora el borrador. Este resultado muestra que a la mayoría de los estudiantes les resulta difícil construir textos escritos y que sus limitaciones constructivas están centradas, además, en la textualización de sus ideas ajustadas al tema, con unidad, coherencia, énfasis, calidad y suficiencia.

En la cuarta cuestión el 100 % expone que le gustaría construir textos escritos a partir de la observación de un material audiovisual y el 90 % coincide en que de esa manera se motivan más por la actividad constructiva, reciben mayor información sobre la temática propuesta para la construcción y amplían su cultura.

Lo anterior evidencia que el empleo de medios audiovisuales puede ser una vía eficaz a favor del desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología por las potencialidades que ofrece para el perfeccionamiento de este proceso.

En la quinta cuestión el 100 % manifiesta su preferencia por la construcción de textos escritos sobre temas relacionados con la historia, la cultura, la sexualidad y el amor; el 90 % sobre temas sociales y medioambientales y el 60 % sobre ciencia, tecnología y deporte. Cinco estudiantes que representan el 16,6 % sugirieron temas sobre la naturaleza y sobre los valores humanos. Esto demuestra que los temas a utilizar en las actividades de construcción de textos escritos pueden ser variados, siempre que se cumplan las exigencias para la selección y utilización de los materiales y medios audiovisuales, expuestas en el capítulo anterior.

1.6.3 Resultados de la prueba pedagógica inicial

Este instrumento (Anexo 5) se aplicó con el objetivo de constatar el estado en que se encuentra el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología en estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH, evidenciando que:

Relacionado con la dimensión 1: **Planeación**, en el indicador 1.1 se constató que solo el 40 % de la muestra poseía dominio de la información necesaria para construir el texto escrito y en el indicador 1.2 solo un estudiante demostró dominio en la confección del plan de ideas para el 3,3 %.

En la dimensión 2: **Textualización**, se apreció un bajo nivel en el indicador 2.1, pues ningún estudiante elaboró el borrador; en el 2.2 solo el 30 % de la muestra

adecuó el texto al tema y al tipo de texto; en el 2.3 el 33,3 % desarrolló las ideas con calidad y suficiencia; en el 2.4 el 30 % utilizó correctamente los nexos gramaticales; en el 2.5 el 53,3 % evidenció dominio de la estructuración de oraciones y párrafos; en el 2.6 solo el 40 % y el 73,3 % demostraron dominio de las normas ortográficas y caligráficas, respectivamente; en el 2.7 se refleja un nivel de creatividad bajo, pues solo el 23,3 % se ajustó a este indicador y en el 2.8 únicamente el 50 % evidenció dominio de las normas de presentación.

En la dimensión 3: **Autorrevisión**, se detectó un bajo nivel en el indicador 3.1, pues solo el 20 % identificó errores cometidos en la redacción y en los indicadores 3.2 y 3.3 el 10 % corrigió los errores y reelaboró el texto, respectivamente, evidenciándose también un bajo nivel.

El análisis anterior permite determinar que las mayores deficiencias relacionadas con la orientación de la construcción de los textos escritos están dirigidas a la elaboración del plan de ideas, aunque hay que especificar que carecen, además, de la información necesaria para desarrollar el tema. En relación con la textualización de las ideas se comprueba que los estudiantes no poseen las herramientas necesarias para producir un texto con calidad y ajustado a las exigencias que requiere una correcta escritura. En la autorrevisión presentaron dificultades, sobre todo, en la reelaboración del texto escrito, lo que implica que tampoco detectan y corrigen los errores cometidos (Anexo 6).

1.6.4 Resultados de la encuesta a profesores

Se encuestaron a 6 profesores que imparten clases en el grupo I de la carrera MLH (Anexos 7 y 8) y en la pregunta uno el 100 % expone que solo a veces orienta la construcción de textos escritos en sus clases.

En la pregunta dos el 50 % de los profesores manifiesta que los estudiantes siempre presentan dificultades en sus clases para realizar las actividades de construcción de textos escritos y el otro 50 % expone que a veces.

En la pregunta tres el 100 % plantea que orienta la construcción de textos valorativos, argumentativos y de resumen y solo el 33,3 % orienta la redacción de textos narrativos y descriptivos.

En la pregunta cuatro el 83,3 % responde que a veces utiliza medios audiovisuales en sus clases con el fin de reforzar el contenido de su asignatura ilustrando épocas, hechos o personalidades históricas y el 16,6 % manifiesta que nunca los emplea.

En la pregunta cinco el 100 % respondió que siempre revisa los textos escritos de forma oral, y de forma escrita solo los exámenes y las preguntas sistemáticas, centrando la atención, fundamentalmente, en el contenido de la asignatura y en el aspecto ortográfico.

En la pregunta seis el 100 % manifiesta que cuando orientan la construcción de algún texto escrito evalúan la calidad del producto elaborado, ningún profesor hizo referencia a las otras dos opciones facilitadas.

El análisis realizado demostró que los profesores no son sistemáticos en cuanto al trabajo con la construcción de textos escritos de diversa tipología en sus clases, pues se circunscriben en su mayoría a las valoraciones y argumentaciones, obviando el resto de los textos posibles; no aprovechan las potencialidades de los medios audiovisuales para desarrollar intencionalmente el proceso de producción textual escrita y no utilizan variadas vías para la revisión de dichos textos, centrándose solo en la forma oral y en el aspecto ortográfico de lo escrito, lo que limita el desarrollo de habilidades comunicativas. Además, persisten las dificultades que presentan los estudiantes en el proceso de construcción de textos escritos.

1.6.5 Análisis de las clases observadas

Se realizaron 10 observaciones a clases con diferentes formas de organización de la docencia, 2 conferencias y 8 clases prácticas en el grupo I de primer año de la carrera MLH (Anexo 9); en ellas se pudieron detectar como regularidades que:

En el 60 % de las clases el primer aspecto fue evaluado de bajo y en el resto de medio, pues no se realiza una correcta orientación de las actividades constructivas, además, se circunscriben solo a la toma de notas, a la ficha de contenido por la bibliografía indicada y a la realización de estudios independientes que ocasionalmente se desarrollaban mediante la producción de textos, casi siempre valorativos y argumentativos, razón por la cual el segundo aspecto a observar fue evaluado de bajo.

Igualmente sucedió con el tercero debido a que en el 100 % de las clases la revisión realizada a los textos fue de forma oral, prestando más atención a su contenido que a los errores de redacción cometidos por los estudiantes.

El cuarto aspecto también fue evaluado de bajo, ya que únicamente en el 20 % de las clases la calidad de los textos elaborados se correspondía con lo que se pretende para un estudiante universitario.

El quinto aspecto se observó solo en cuatro de las clases, por lo que fue evaluado de bajo.

1.7 Triangulación de los resultados obtenidos en relación con el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología en estudiantes de primer año de la carrera MLH de la UCPRMM

Los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial permiten identificar los siguientes problemas en relación con el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, sobre esta base se establecieron los puntos de coincidencia, las limitaciones y fortalezas que se exponen.

Puntos de coincidencia

1. El aspecto lingüístico aún sigue siendo patrimonio de las asignaturas de lengua, en el resto de las presentes en el plan de estudio para este primer año se trabaja de forma incidental, por lo que es insuficiente el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología en dichas asignaturas.
2. Las estrategias diseñadas a nivel de colectivo de disciplina, asignatura y año no reflejan de manera explícita, como una de sus prioridades, el trabajo con la construcción de textos escritos de diversa tipología.
3. Los medios audiovisuales no son utilizados en función de desarrollar el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, en las asignaturas de la especialidad presentes en el plan de estudio para el primer año de la carrera MLH.
4. Insuficiente desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología en los estudiantes del grupo I de la carrera MLH, evidenciándose en las dificultades existentes en los tres momentos del proceso (planeación, textualización y autorrevisión).

5. No se ha logrado la sistematización de las habilidades para la producción de significados de forma escrita, de modo que se domine un método homogéneo al respecto en el alumno al resolver las tareas, y en los profesores al dirigir el PEA.

Inventario de las limitaciones identificadas

1. Insuficiente planificación por parte de los profesores de actividades relacionadas con el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, desde los contenidos de sus asignaturas, de manera que tributen al desarrollo del mismo.
2. Es insuficiente la utilización de diversas alternativas por parte de los profesores que imparten clases en el grupo tomado como muestra para favorecer el desarrollo de este proceso.
3. Los estudiantes no se sienten interesados por escribir y no prefieren las clases de construcción de textos escritos.
4. Los estudiantes manifiestan dificultades en el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología.
5. En la dimensión planeación el indicador más afectado fue: dominio de la elaboración del plan de ideas, aunque el referido al dominio de la información necesaria para la construcción del texto escrito también se encontró en un nivel bajo.
6. Los indicadores más afectados en la dimensión textualización son: dominio de la elaboración del borrador, nivel de adecuación del texto al tema y al tipo de texto, grado de calidad y suficiencia de las ideas, dominio de la utilización de nexos gramaticales y nivel de creatividad.
7. En relación con la dimensión control, incidieron los tres indicadores declarados anteriormente, pero los más afectados fueron: nivel de corrección de los errores cometidos en la redacción y grado de reelaboración del texto escrito.

Inventario de fortalezas identificadas

1. El interés que se le brinda al proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología para desarrollar las habilidades comunicativas de los alumnos desde la asignatura PILE I y II.
2. Reconocimiento de la necesidad del desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología en estudiantes de primer año de la carrera MLH.

3. La preferencia de los estudiantes de esta carrera por la utilización de medios audiovisuales para desarrollar el proceso de construcción textual.
4. La referencia al dominio de la lengua materna como un objetivo común a todas las carreras de formación de profesores, declarado en el modelo del profesional de cada una de ellas.

Conclusiones del capítulo

- ❖ Los enfoques por los que ha transitado la enseñanza de la construcción de textos escritos corroboran la evolución favorable de una lingüística de la lengua a una lingüística del habla, lo que devino desde el punto de vista didáctico de la lengua en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2003), el cual parte, de la concepción dialéctico materialista acerca del lenguaje, que lo define como medio esencial de cognición y comunicación social.
- ❖ El empleo en las clases de los modelos que han analizado el proceso de la construcción textual en distintos períodos demuestra que este proceso se basa en lo recursivo como concepción metodológica y que es una actividad compleja.
- ❖ La utilización de medios audiovisuales en la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna propicia el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos y aporta más conocimientos a los estudiantes sobre la temática a desarrollar.
- ❖ El diagnóstico realizado permite comprobar que los estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH presentan deficiencias en la construcción de textos escritos de diversa tipología, encontrándose afectadas las dimensiones declaradas con anterioridad.
- ❖ La enseñanza de la construcción de textos escritos sigue siendo un problema en el aprendizaje de la lengua materna, de ahí la necesidad de diseñar una estrategia didáctica para contribuir al desarrollo de dicho proceso en los estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH.

CAPÍTULO II: ESTRATEGIA DIDÁCTICA QUE CONTRIBUYE AL DESARROLLO DEL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS DE DIVERSA TIPOLOGÍA, A PARTIR DEL USO DE MEDIOS AUDIOVISUALES, EN ESTUDIANTES DEL GRUPO I DE PRIMER AÑO DE LA CARRERA MLH DE LA UCP “RAFAEL MARÍA DE MENDIVE”

El capítulo que se muestra tiene como finalidad presentar la estrategia didáctica que se concibe en el marco de esta investigación, dirigida al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales, con la intención de resolver el problema planteado.

2.1 Estrategia didáctica

El término estrategia en el ámbito de las Ciencias Pedagógicas se ha dirigido a describir indicadores relacionados con la calidad de la educación. “La estrategia establece las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana. Se entienden como problemas las contradicciones o discrepancias entre el estado actual y el deseado, entre lo que es y debería ser, de acuerdo con determinadas expectativas.” (Almanza, 1998: 40)

Las estrategias son, por tanto, “(...) secuencias integradas, más o menos extensas y complejas, de acciones y procedimientos seleccionados y organizados, que atendiendo a todos los componentes del proceso, persiguen alcanzar los fines educativos propuestos”. (Addine, 1999: 25).

Entre las diversas tipologías de estrategia se encuentran: las pedagógicas, didácticas, educativas, metodológicas, escolares y las educacionales. El que una estrategia sea de uno u otro tipo depende del contexto o ámbito concreto sobre el cual se pretende incidir y de la especificidad del objeto de transformación.

En este sentido, y por las características del objeto de estudio de esta investigación, se ha seleccionado la **estrategia didáctica** como la vía más idónea y científica para contribuir al desarrollo de la producción de textos escritos, ya que abarca cada uno de los componentes del proceso de enseñanza - aprendizaje, entendido este de la manera más amplia. A partir de esas consideraciones y siguiendo el criterio de De Armas (2003), la estrategia didáctica que se presenta en este caso, se concibe como “la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje en una asignatura,

nivel o institución tomando como base los componentes del mismo y que permite el logro de los objetivos propuestos en un tiempo concreto”. (De Armas, 2003: 74)

La estrategia propuesta por la autora de esta investigación se estructuró siguiendo los criterios de De Armas (2003) para lograr la transformación del objeto que en este caso es el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, en estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH de la UCPRMM, de Pinar del Río. Con esta investigación, se pretende llevar la didáctica de la enseñanza del proceso antes mencionado, a un estadio superior de desarrollo, a partir de la incorporación de nuevos elementos en la dirección del aprendizaje.

Las acciones diseñadas en la estrategia que se presenta tienen en cuenta la actividad del profesor para enseñar, en unidad con la actividad de los estudiantes para aprender; se basa en el aprovechamiento de las potencialidades de la clase como parte de la actividad docente, utilizando medios audiovisuales para el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología.

2.2 Estructura de la estrategia didáctica

La estructura que presenta la estrategia didáctica diseñada en esta investigación es: introducción-fundamentación, diagnóstico, objetivo general, planeación estratégica, formas de instrumentación y evaluación.

Estructuración de la estrategia (Anexo 21)

2.2.1 Introducción-fundamentación

La estrategia didáctica tiene su base en los enfoques y concepciones más avanzados de la filosofía, la psicología, la sociología, la pedagogía, la didáctica y la lingüística:

Fundamentos filosóficos: desde el punto de vista **filosófico**, reconocer la **dialéctica materialista** como fundamento de la presente estrategia didáctica ha permitido estudiar, analizar, comprender y valorar integralmente el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales porque facilita el análisis de sus partes y su integración como proceso sistémico, orienta la concepción del diagnóstico, la transformación y estructuración de los componentes de la estrategia en estrecho vínculo con la práctica, con lo que se revela el tránsito de lo abstracto a lo concreto.

Enfoca la comunicación como una actividad humana y concibe la producción del texto escrito como una actividad que le permite al sujeto desarrollar habilidades comunicativas y convertirse en un comunicador más eficiente.

Desde el punto de vista **psicológico** constituyen fundamentos teóricos esenciales las ideas desarrolladas por la escuela **histórico-cultural** de Vigotski y sus seguidores, quienes hicieron importantes aportes dentro de esta, las cuales significan, al decir de Cala (2006), una prolongación del pensamiento marxista.

Para Vigotski (1987), los instrumentos psicológicos o signos, no son productos subjetivos o individuales, sino que tienen un origen social, producto de la evolución sociocultural. El ejemplo más claro al respecto, y en ello se coincide con Roméu (2007), es el **lenguaje**.

Algunos de los aspectos abordados por esta teoría fueron tenidos en cuenta, dentro de las que se encuentran: la categoría **apropiación**, dada en la forma en que el estudiante se apropia de los pasos en el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología; es decir, el paso de lo externo (lo inter-psicológico) a lo interno (lo intra-psicológico); **la zona de desarrollo próximo (ZDP)** a partir de las acciones que realiza el profesor u otro estudiante para lograr estadios superiores de desarrollo en el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, desde la asignatura PILE, es decir, la distancia entre lo que el estudiante puede comunicar por sí solo y lo que puede hacer con la ayuda de otros; y el desarrollo de los **procesos autorreguladores** propiciados por el profesor cuando enseña a los estudiantes a perfeccionar y enriquecer el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, en función de resolver tareas de la vida cotidiana y de la actividad profesional.

Como **fundamentos sociológicos** de esta estrategia se aprecian las relaciones que se establecen entre los profesores, los estudiantes y el grupo.

Se contempla la relación educación-sociedad que, en su dimensión social, atiende los vínculos entre los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, favorece la comunicación entre los sujetos, permite el aprovechamiento de todos los mediadores sociales (televisión, prensa, Internet, entre otros), manifestando el carácter social de la educación a través del desarrollo de las habilidades para la

producción de texto escrito en estos estudiantes mediante la estrategia didáctica que se propone.

La lengua, como medio esencial de comunicación del hombre, nace y se desarrolla gracias a la existencia de la sociedad y la cultura, esto implica favorecer, desde el trabajo con el texto, el aspecto cultural, lo que indiscutiblemente contribuye al desarrollo de la función socializadora de la escuela y a la formación integral del individuo. **La cultura** en la concepción vigotskiana, es el producto de la vida y de la actividad social del hombre, expresada a través del lenguaje, cuyo significado se caracteriza por ser estable, ya que se han formado en el desarrollo histórico y transmitido de generación en generación.

Los fundamentos pedagógicos en los que se sustenta esta estrategia favorecen la formación integral de la personalidad, al combinar lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador. En correspondencia con estos, la estrategia se concreta en **un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador (PEAD)** como fundamento teórico-metodológico de la escuela cubana, el cual garantiza en el individuo, según Castellanos (2001), “la apropiación activa y creadora de la cultura, favoreciendo el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social, a partir de tres criterios básicos: garantizar la unidad de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo; garantizar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, y desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, mediante el dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender y de la necesidad de una auto-educación constante”. (Castellanos, 2001: 16).

En este sentido, se consideran elementales dentro de los fundamentos que se abordan, la **unidad entre lo afectivo y lo cognitivo**, así como el desarrollo de los **procesos autorreguladores** que facilitarán en el estudiante la búsqueda de alternativas en función de solucionar las tareas de aprendizaje que se le proponen, relacionadas con la construcción de textos escritos.

Se parte de un proceso de enseñanza-aprendizaje que garantiza la atención a la individualidad y a la diversidad, y se concibe la comunicación como actividad que tiene presente lo afectivo y lo cognitivo.

El carácter educativo de la enseñanza tiende a la formación integral del estudiante en tanto vincula los objetivos, contenidos, métodos, medios, evaluación y las actividades docentes. Este principio se concreta en la estrategia en tanto las actividades que se diseñan tienen carácter instructivo y formativo (valores morales, habilidades profesionales, entre otros.)

Fundamentos didácticos: se toman como punto de partida las necesidades prácticas que se expresan en este contexto pedagógico cuyo centro es la clase y en la que las categorías didácticas desempeñan un papel esencial, en la medida que el profesor diseñe las actividades de acuerdo con los objetivos que debe lograr, a partir de la utilización de métodos y medios que le permitan potenciar en sus estudiantes el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología desde el trabajo con el texto y otras formas creativas de organización de la actividad.

Estas categorías son medulares para el establecimiento de las **relaciones interdisciplinarias** en el primer año de la carrera MLH a partir de las tareas diseñadas, considerando que cada texto resume e integra múltiples saberes de su autor. Por esta razón, algunos de los materiales audiovisuales y textos escritos seleccionados, se relacionan con temáticas afines a estas asignaturas.

La estrategia didáctica se sustenta, además, en principios didácticos abordados por Labarrere (1988), dentro de los que se encuentran:

El carácter científico de la enseñanza: en este sentido el contenido de la estrategia didáctica que se propone se concibe sobre la base de la filosofía marxista-leninista y de lo más avanzado de la ciencia del lenguaje.

La sistematicidad: las acciones que se proponen en la estrategia tienen carácter de sistema, en tanto el desarrollo de unas posibilitará la ejecución de otras.

Vinculación de la teoría con la práctica: este principio se aplica en la estrategia, pues el conocimiento que en ella se aborda va más allá de la teoría y llega hasta la aplicación en la práctica, por tanto, no es suficiente conocer la teoría sobre el proceso de construcción textual, sino aplicarla adecuadamente.

Asequibilidad: este principio exige que las actividades de la estrategia para el desarrollo del proceso de construcción textual sean comprensibles y se diseñen de acuerdo con las características individuales de los estudiantes, lo que no significa reducir el rigor científico de la clase, sino adecuarla a las peculiaridades del grupo.

Desde el punto de vista **lingüístico** y consecuentemente con el análisis teórico efectuado en el capítulo I, la estrategia propuesta se sustenta en las nuevas concepciones que centran su atención en el discurso. En tal sentido, se partió de los siguientes **principios** expuestos por Roméu (2007):

- ❖ **La concepción del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personalológico y sociocultural del individuo.** En el proceso de construcción y transmisión de significados se revela la unidad del pensamiento y del lenguaje y se manifiesta la importancia de este proceso para el desarrollo integral de la personalidad del individuo desde lo cognitivo, metacognitivo, afectivo, emocional, axiológico y creativo.
- ❖ **La relación entre el discurso, la cognición y la sociedad.** La estructura social y la cultura determinan en lo que se significa y en cómo se significa.
- ❖ **La orientación sociocultural:** Revela la importancia de la estructura social y la cultura en la determinación de lo que se significa y cómo se significa. Esta apropiación convierte la cultura en cualidades personales: no es copiar la cultura que la sociedad brinda, sino criticarla y transformarla, aspecto importante para el logro de la creatividad individual y para el nivel de comunicación social.
- ❖ **El carácter contextualizado del estudio del lenguaje.** Se manifiesta en la relación entre el texto y sus contextos de producción, lo que particulariza el proceso según las especificidades que inciden en su construcción.
- ❖ **La construcción textual en su doble carácter individual y colectivo como práctica social.** En el proceso de construcción de textos escritos no se participa solo como personas individuales, sino también como miembro de diversos grupos que necesitan del intercambio para corroborar ideas, mejorarlas, encontrar la frase adecuada, decir a otros lo que se construye, ser criticado, escuchar otras versiones y autovalorarse.
- ❖ **La autorregulación.** Se manifiesta en la posibilidad de la relectura, la reorientación y la reconstrucción del texto escrito en cualquier momento del proceso, desde la misma concepción de la idea hasta el momento de la revisión final del producto.
- ❖ **La interdisciplinariedad.** En este principio se revela la naturaleza interdisciplinaria del proceso de construcción textual en el cual se integran los

diversos saberes del alumno como autor, originados por su conocimiento del mundo, de las diferentes ciencias y la cultura general. Además, en la necesidad de considerar la construcción de textos de diversa tipología como un proceso que se atiende desde todas las asignaturas que recibe y no solo en la clase de lengua materna.

Desde el punto de vista **didáctico de la lengua** se reconoce la pertinencia en relación con el desarrollo pretendido del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, desde el **enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural**, el cual se rige por las teorías didácticas más avanzadas, que asumen una didáctica desarrolladora, en tanto las acciones que se identifican propician: el autoaprendizaje, el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes y la atención a sus diferencias individuales, lo que les permite desarrollar el texto escrito en el ámbito escolar.

Partiendo del carácter mediador y cooperativo del aprendizaje humano, se considera que en el proceso de construcción de textos escritos, como en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, participan tres protagonistas: el estudiante, el grupo y el profesor, criterio que se tiene en cuenta para esta estrategia didáctica.

El estudiante

El papel del estudiante en esta estrategia didáctica se caracteriza por ser protagonista del desarrollo del proceso de la construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales; desplegar una actividad intelectual productiva y creadora en todos los momentos del proceso de apropiación de los conocimientos y habilidades; estar motivado; conocer sus deficiencias, fortalezas y capacidades como aprendiz del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología y ser capaz de autoevaluar adecuadamente la eficacia de su propio proceso, sus avances y los resultados de su trabajo; disfrutar indagando y aprendiendo; estar consciente de que aprende de los otros y de que los demás también pueden aprender de él.

El grupo

Desde una perspectiva desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos de diversa tipología, se considera al grupo como protagónico por constituir el espacio por excelencia donde se producen las

mediaciones que favorecen tanto los interaprendizajes como la formación de importantes cualidades y valores de la personalidad de los estudiantes, en este caso el grupo permitirá: socializar todas las ideas que surjan alrededor del tema propuesto para construir y del material audiovisual que se presente, elaborar entre todos un plan de ideas y perfeccionar el producto final.

Es importante enfatizar que el aprendizaje grupal, como proceso de participación y colaboración, ofrece las condiciones idóneas para el desarrollo de la actividad valorativa y axiológica, para aprender a convivir y a ser.

El profesor

El profesor desempeña un rol imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues es el mediador entre los estudiantes y lo que aprenden. Por esta razón el docente que imparte la asignatura Práctica Integral de la Lengua Española I y II debe caracterizarse por:

Garantizar las condiciones y las tareas comunicativas necesarias y suficientes que permitan el desarrollo del proceso constructivo; crear un ambiente de bienestar, confianza, seguridad y empatía en el aula; concebir situaciones comunicativas de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de motivaciones intrínsecas; conciliar con los estudiantes los temas sobre los cuales se construirá, para seleccionar los medios y materiales audiovisuales que utilizará en la clase, así como la bibliografía a consultar, teniendo en cuenta las posibilidades que brindan algunas asignaturas de su currículo.

2.2.2 Diagnóstico

El diagnóstico del estado real que presenta el objeto de investigación permitió la constatación del insuficiente desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología en los estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH y el conocimiento del estado afectivo-motivacional en que se encontraban los mismos en relación con dicho proceso, con el propósito de planificar las tareas de aprendizaje necesarias para el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales.

Acciones:

- ❖ Diseño de los instrumentos para la realización del diagnóstico.

- ❖ Aplicación de los instrumentos (se sugieren los utilizados en el marco de la constatación del estado actual del objeto de investigación).
- ❖ Análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico.
- ❖ Identificación de las necesidades y potencialidades de los estudiantes.

El diagnóstico en este caso se dirige a conocer las debilidades y potencialidades que presentan los estudiantes en el proceso constructivo para enfrentar las diferentes situaciones de aprendizaje.

Se considera que este diagnóstico debe tener en cuenta como elementos esenciales: los contenidos antecedentes, disposición para enfrentar cada contenido, si es capaz de reflexionar ante determinada situación de aprendizaje, cómo es su participación en las diferentes actividades, el desarrollo de habilidades, si logran independencia y cómo se comportan con el grupo.

Lo anterior facilita no solo conocer la zona de desarrollo actual de los estudiantes, sino la zona de desarrollo próximo y, por tanto, determinar cuáles necesitan trabajar con ayuda y cuáles pueden hacerlo de manera independiente, aspectos importantes para la planificación de las actividades docentes y extradocentes que estimulen el proceso de construcción de textos escritos, a partir del uso de medios audiovisuales.

Este diagnóstico debe tener carácter permanente para comprobar cómo se va perfeccionando este proceso en los estudiantes y, en correspondencia, introducir, variar o readecuar las acciones correspondientes para favorecer el desarrollo de la construcción textual.

Responsable: profesor de la asignatura PILE I y II

Ejecuta: profesor de la asignatura PILE I y II

Participan: estudiantes y profesores del grupo I de primer año de la carrera MLH.

Momento de instrumentación: primera quincena del mes de septiembre.

2.2.3 Objetivo general de la estrategia didáctica

Concebir acciones estratégicas que contribuyan al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales, en estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH de la UCP “Rafael María de Mendive”, desde la asignatura Práctica Integral de la Lengua Española I y II.

2.2.4 Planeación estratégica

Objetivo: planificar acciones que garanticen las condiciones necesarias para la puesta en práctica de la estrategia, a partir de los resultados del diagnóstico.

En esta etapa es esencial reflejar qué debe tener en cuenta el profesor para la acción didáctica que propone la estrategia, el aseguramiento de los recursos y medios necesarios para su implementación.

Acciones:

- ❖ Realización de reuniones metodológicas con los profesores del colectivo que trabajan directamente con el grupo seleccionado para informarles los objetivos de la estrategia, sus características y la implicación que los mismos tienen en función de lograr en los estudiantes el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales, además de conocer sus opiniones respecto a las acciones planificadas e informarles los resultados del diagnóstico obtenidos durante la etapa preparatoria.
- ❖ Análisis de las características del programa de las asignaturas Práctica Integral de la Lengua Española I y II, y de otras relacionadas con su especialidad, presentes en el plan de estudio del primer año de la carrera MLH para determinar en qué tema diseñar cada actividad de construcción textual.
- ❖ Determinación de los objetivos y métodos de cada clase.
- ❖ Búsqueda y selección de los medios y materiales audiovisuales (computadora, televisor, DVD, vídeo casetera, textos escritos) que se utilizarán en la clase en función de los intereses y necesidades de los estudiantes.
- ❖ Elaboración de la guía de observación de cada material audiovisual seleccionado.
- ❖ Selección de los textos escritos cuyas temáticas se relacionan con el material audiovisual presentado que sirvan de punto de partida para la construcción de los textos.

Responsable: profesor de la asignatura PILE

Ejecuta: profesor de la asignatura PILE

Participantes: estudiantes y profesores del grupo I de la carrera MLH.

Momento de instrumentación: segunda quincena del mes de septiembre.

2.2.5 Instrumentación de la estrategia

Objetivo: ejecutar las diferentes acciones diseñadas en la planificación de la estrategia.

En esta etapa se estructuran las acciones didácticas para su aplicación al proceso de enseñanza-aprendizaje en función del desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales.

Es importante que el profesor comprenda que la estrategia está orientada a promover de forma interactiva la relación del estudiante con las obras audiovisuales seleccionadas y con los textos escritos o las situaciones comunicativas creadas, a partir de las temáticas que ambos sugieren. El colectivo de profesores que trabaja con los estudiantes del grupo de muestra debe tener conocimiento de las características de la estrategia, el intercambio que entre ellos se produce enriquece el momento de preparación de las diferentes acciones a desarrollar.

Una vez conocidos los elementos básicos para dar tratamiento a la construcción textual, el profesor está preparado para estructurar las clases, teniendo como eje principal al estudiante, es por eso que desde las clases diseñadas se debe lograr que:

- ❖ Conozcan la importancia de la comprensión de textos para poder construir con eficiencia.
- ❖ Comprendan el contexto de comunicación.
- ❖ Concienticen la importancia del borrador.
- ❖ Conozcan y apliquen de forma correcta las reglas gramaticales y ortográficas, identifiquen el tipo de texto y su estructura según lo exija la situación comunicativa.
- ❖ Creen el hábito de la autorrevisión y autocorrección.

Al estructurar las clases también es preciso pensar en la estimulación afectiva que estas proporcionan, sus posibilidades para incentivar sentimientos, vivencias y la utilidad para su futura labor profesional. El estímulo garantiza que el proceso transcurra en mejores condiciones y crea ambientes favorables, disfrutables, sanos, cultos y útiles en la actividad docente. Las clases se diseñan para su aplicación en los diferentes temas del programa de la asignatura PILE I y II, pues las temáticas para construir son diversas.

Las actividades de construcción de textos escritos se podrán instrumentar específicamente en clases prácticas y se planificarán con diferentes grados de complejidad, en relación con los demás componentes funcionales de la lengua materna.

Acciones:

- ❖ Análisis de las temáticas propuestas para construir.
- ❖ Estructuración de las clases a partir de las concepciones teóricas que fundamentan la estrategia didáctica presentada.
- ❖ Estimulación a los estudiantes por la actividad de construcción textual para lograr la concepción de aprender a aprender, teniendo en cuenta sus necesidades e intereses y los procesos de autorregulación.
- ❖ Aprovechamiento de las potencialidades que brindan las restantes asignaturas en función del desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales.
 - En relación con la asignatura Historia Antigua y Medieval se presentan los materiales: Las maravillas del mundo antiguo; en relación con la asignatura Ética e Ideario Marianos se presentará el power José Martí y su relación con la obra plástica; vinculado con la asignatura Reflexión y Debate se presentará un fragmento de un documental sobre El crimen de Barbados, y videos de corta duración sobre el Che en conmemoración a esas fechas históricas.
- ❖ Planificación de clases específicamente para la revisión colectiva de la construcción de los textos escritos.
 - La revisión colectiva reviste una extraordinaria importancia en primer lugar para que la inteligencia de todos se ponga en función de la reconstrucción de las ideas planteadas en el texto objeto de revisión; la detección y análisis de los errores presentes en el texto, favorecerá el conocimiento acerca del proceso en cuestión y consecuentemente contribuirá a perfeccionar las habilidades correspondientes. Asimismo constituye una oportunidad de incuestionable valor para que el maestro ofrezca a los estudiantes modos de actuación necesarios para su futuro desempeño.

Las actividades de construcción de textos escritos de diversa tipología, con el uso de medios audiovisuales diseñadas en la estrategia seguirán la misma estructura que las

dos que se presentan como modelos; en la segunda de ellas la construcción del texto se apoya, además, en un texto escrito. En el resto de las actividades solo se puntualizan los elementos distintivos de cada una de ellas.

Diseño de las actividades

1- Tema I: El proceso de comunicación.

Título: La comunicación no verbal. Su importancia en el proceso comunicativo.

Objetivo: construir un texto escrito dialogado mediante el debate de la guía de observación del cortometraje “20 años”, desarrollando habilidades comunicativas y valores morales.

Método: trabajo independiente. **Procedimientos:** observación, conversación, lectura, debate.

Medios de enseñanza: TV, DVD, material audiovisual, guía de observación y los medios propios del aula.

Planeación de la construcción

El profesor explica la dinámica a seguir durante toda la actividad.

Se orienta la guía de observación del cortometraje “20 años”. (Anexo 10)

Se observa el material audiovisual, haciendo énfasis en los elementos que aparecen en la guía.

Se debate la guía y se destacan los aspectos más significativos que servirán de base para la elaboración del plan de ideas, escogiendo la modalidad que se desee: en forma de preguntas, de tesis, de enunciados o epígrafes.

Textualización

Teniendo en cuenta el plan de ideas elaborado se orienta la construcción del texto escrito a partir de una situación comunicativa. Orientar el uso del borrador y puntualizar los indicadores que se deben tener en cuenta para la construcción y revisión del texto escrito (indicadores que coinciden con los presentados en el capítulo II de esta tesis).

Situación de construcción que se propone

En un evento de cine en el que usted participó, desarrollado en el museo de arte de la capital pinareña, se presenta el corto “20 años” del realizador cubano Bárbaro Joel Ortiz y al finalizar la proyección se le pide que seleccione una de las escenas que más le impresionó y que a partir de ella construya los parlamentos que pudieran

expresar los personajes para complementar o enriquecer el lenguaje no verbal utilizado en el cortometraje.

Los estudiantes construirán el texto en la clase.

Autorrevisión

Se indica a los estudiantes que revisen el producto final elaborado, teniendo en cuenta los indicadores para la corrección del texto escrito.

El texto se revisa de forma oral considerando, además, las exigencias de la expresión oral y haciendo las correcciones pertinentes.

Se orienta la entrega del texto escrito para una revisión más minuciosa por parte del profesor que señalará los errores cometidos y hará sugerencias para su corrección.

Evaluación: se evalúa la participación de los estudiantes en la actividad, desde la observación del material hasta la elaboración del texto final, considerando especialmente el desarrollo del proceso de construcción del texto escrito.

De **estudio independiente** se orienta la construcción de dos textos escritos en estilos coloquial y literario, de manera que escojan la actividad que deseen.

Situación de construcción que se propone

Imagine que es la protagonista del cortometraje y que decide abandonarlo todo definitivamente. Redacte la carta de despedida que le escribiría a su esposo como última vía de comunicación posible.

Imagine que como protagonista de la obra leyó la carta dejada por su esposa al partir. Redacte un texto en el que refiera qué sintió y qué hizo ante el mensaje recibido.

2- Tema I: El proceso de comunicación.

Título: La comunicación verbal. Su importancia en el proceso comunicativo.

Objetivo: construir un texto escrito expositivo a partir del debate de la guía de observación de un fragmento del documental “Tiembale la injusticia” sobre la llegada a Cuba de los restos de las víctimas del crimen de Barbados, desarrollando habilidades comunicativas y sentimientos antimperialistas.

Método: trabajo independiente. **Procedimientos:** observación, conversación, lectura, debate.

Medios de enseñanza: computadora, material audiovisual, guía de observación y los medios propios del aula.

Planeación

Se sigue la misma secuencia de la actividad anterior. (Anexo 11)

Además del debate de la guía se enfatiza en la importancia del lenguaje verbal para la transmisión del mensaje que ofrece el material presentado.

Textualización

Se orienta la construcción del texto escrito siguiendo la secuencia descrita en la primera actividad, puntualizando los indicadores que se deben tener en cuenta para la construcción y revisión del texto escrito.

Situación de construcción que se propone

En conmemoración a un aniversario del Crimen de Barbados se celebra una actividad política en la Universidad Pedagógica y su brigada es seleccionada para elaborar las palabras centrales. Construya el texto expositivo que presentaría como denuncia ante este acto terrorista.

El texto se elaborará en la clase.

Autorrevisión

Se revisa el texto de la manera que se expone en el primer ejemplo presentado. Se pide que intercambien los textos con sus compañeros de mesa, identifiquen los errores cometidos y sugieran vías para su corrección.

Evaluación

La evaluación coincide con la presentada en la actividad anterior.

De **estudio independiente** se orienta la construcción de un texto apelativo en el que se transmita un mensaje similar al del material presentado.

3- Tema II: La comprensión de textos

Título: La comprensión de textos de diversa tipología.

Objetivo: comprender los textos seleccionados mediante la observación del video clip “Hasta Siempre” y el trabajo con el poema “Che Guevara”, de Nicolás Guillén, desarrollando habilidades comunicativas y valores éticos.

Método: trabajo independiente. **Procedimientos:** observación, conversación, lectura.

Medios de enseñanza: TV, computadora, material audiovisual, guía de observación, texto y los medios propios del aula.

Planeación de la construcción

El profesor explica la dinámica a seguir durante toda la clase, puntualizará que se trata de dos textos a comprender: uno audiovisual y otro escrito, ambos relacionados por la temática.

Se orienta la guía de observación del video clip con preguntas para el debate que transitan por los tres niveles de comprensión. (Anexo 12)

Se observa el material audiovisual, haciendo énfasis en los elementos que aparecen en la guía de observación.

Se debate la guía de observación del video clip y se destacan los aspectos más significativos que servirán de base para la elaboración del plan de ideas.

Se presenta un fragmento del discurso de Fidel en la velada solemne en memoria del comandante Ernesto Che Guevara y se debate lo observado, haciendo las precisiones pertinentes. (Anexo 13)

Se les indica escuchar el poema “Che Guevara” en voz del propio autor y se presenta el texto de forma escrita para su comprensión. (Anexo 14)

Se establecen las relaciones entre los tres textos presentados en la clase para que los estudiantes adquieran más información.

Textualización

Teniendo en cuenta el plan de ideas elaborado, una vez comprendidos los textos, se orienta la construcción de uno expositivo que indicará el nivel de extrapolación de los mensajes captados correspondientes a los dos textos presentados (Anexo 14). Es importante precisar los indicadores que se medirán en la construcción y revisión del texto escrito.

Los estudiantes construirán el borrador del texto en la clase y de estudio independiente elaborarán el texto definitivo que deberán entregar para su posterior revisión.

Autorrevisión

En este momento se indica a los estudiantes la lectura oral del texto construido como borrador, teniendo en cuenta los indicadores expuestos anteriormente y las exigencias de la expresión oral.

Se señalan los errores cometidos y se harán sugerencias para su corrección.

Evaluación: se evalúa la participación de los estudiantes en la actividad, desde la observación de los materiales hasta la elaboración del texto final, considerando la comprensión de los textos y el desarrollo del proceso de construcción del texto escrito como última etapa de la comprensión.

4- Tema III: La construcción de textos escritos.

Título: La construcción de un texto escrito descriptivo.

Objetivo: construir un texto escrito descriptivo mediante la observación del power titulado “Martí y su relación con la obra plástica”, desarrollando habilidades comunicativas y enriqueciendo su cultura.

Método: trabajo independiente. **Procedimientos:** observación, conversación, lectura.

Medios de enseñanza: computadora, power, guía de observación, texto y los medios propios del aula.

Planeación de la construcción

Se sigue la misma metodología descrita en las actividades anteriores. Se presenta la guía de observación (Anexo 15).

Textualización

La construcción del texto escrito se indicará a partir del debate de la guía de observación, teniendo en cuenta los mensajes captados y considerando que en el power se combinan textos icónicos y escritos.

Situación de construcción que se propone

Como miembro de la Cátedra Martiana de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive” usted es invitado a una exposición de pinturas sobre José Martí que tiene lugar en el Centro de Documentación e Información Científica de la UCP. Como conclusiones de la misma, se realiza un taller para intercambiar sobre las impresiones que han provocado, en los participantes, las distintas maneras que cada autor escogió para reflejar a Martí. Construya un texto descriptivo en el que exprese la visión que tiene sobre esta personalidad y que constituya su posible intervención en dicho taller.

Se redacta el borrador del texto.

Autorrevisión

Se revisa el borrador y se hacen las correcciones pertinentes. Se orienta el intercambio de los textos con su compañero de mesa, que identifiquen los errores cometidos y sugieran vías para su corrección.

De **estudio independiente** se indica la elaboración del producto final a entregar para su revisión individual y la ilustración de su descripción en un texto icónico. Esta última actividad la realizarán los estudiantes que deseen.

Evaluación

Se evalúa la construcción del texto escrito y la revisión que hacen del texto de su compañero.

5- Tema III: La construcción de textos escritos.

Título: La construcción de un texto escrito narrativo.

Objetivo: construir un texto narrativo mediante la observación de la película “La vida es bella”, desarrollando habilidades comunicativas y sentimientos de amor hacia la familia.

Método: trabajo independiente. **Procedimientos:** observación, conversación, lectura.

Medios de enseñanza: TV, video, material audiovisual, guía de observación, y los medios propios del aula.

Planeación de la construcción

En este momento se comienza con el debate de la guía de observación (Anexo 16), pues la película fue proyectada en horario extradocente.

Se precisan cuestiones importantes que serán reflejadas en el plan de ideas.

Textualización

La construcción del texto escrito se indica en la clase a partir del debate de la guía de observación teniendo en cuenta el plan de ideas elaborado.

Situación de construcción que se propone

En su desempeño profesional usted imparte la asignatura “Historia Contemporánea” en el nivel medio superior y al trabajar la unidad 1 decide presentar a sus estudiantes la película “La vida es bella”. Redacte un texto narrativo que constituya la sinopsis de esta película para lograr que los estudiantes se motiven por su visualización.

Autorrevisión

Se orienta a los estudiantes que revisen el producto final elaborado, teniendo en cuenta los indicadores para la corrección del texto escrito. Se pide que intercambien los textos con sus compañeros de mesa, identifiquen los errores cometidos y sugieran vías para su corrección.

De **estudio independiente** se orienta la reelaboración del texto a partir de las correcciones realizadas por sus compañeros y por el profesor. Entregar el texto por escrito para su revisión.

Evaluación

Se evalúa tanto la construcción de su texto escrito como la revisión que hacen del texto de su compañero.

6- Tema III: La construcción de textos escritos.

Título: La construcción de un resumen en forma de párrafos.

Objetivo: resumir el texto científico “Las maravillas del mundo antiguo” a partir de la observación del documental homónimo, enriqueciendo su acervo cultural y desarrollando habilidades comunicativas.

Método: trabajo independiente.

Procedimientos: observación, conversación, lectura.

Medios de enseñanza: TV, DVD, guía de observación, y los medios propios del aula.

Planeación de la construcción

Se presenta el documental y se realiza el debate a partir de las indicaciones de la guía de observación (Anexo 17). Se destacan las ideas más significativas que servirán de base para la elaboración del resumen.

Los estudiantes leen el texto científico “Las maravillas del mundo antiguo” y decodifican las palabras que para ellos constituyen incógnitas léxicas.

Textualización

Teniendo en cuenta la información transmitida en el documental realice un resumen en forma de párrafo del texto dado, considerando las exigencias para este tipo de resumen.

Se clasifican, jerarquizan y seleccionan las ideas para la elaboración del resumen y la coincidencia de estas con las imágenes presentadas. Se estructura el borrador.

Autorrevisión

En este momento se indica a los estudiantes que revisen las ideas escogidas para la confección del borrador, considerando los indicadores para la corrección del texto escrito. Se señalan errores cometidos y se sugieren vías para solucionarlos.

De **estudio independiente** se orienta la confección del resumen que entregarán por escrito para su revisión.

Responsable: profesor de la asignatura PILE.

Ejecuta: profesor de la asignatura PILE.

Participantes: estudiantes del grupo I de la carrera MLH y el profesor de la asignatura PILE.

Momento de instrumentación: octubre-mayo.

2.2.6 Evaluación.

Para evaluar la efectividad de la estrategia didáctica y su permanente rediseño se presentan las acciones:

- ❖ Determinación de los objetivos y el contenido a evaluar.
- ❖ Determinación del momento en que se realiza la evaluación.
- ❖ Determinación de las formas y vías para la evaluación.
- ❖ Realización de talleres reflexivos con profesores y estudiantes, donde se emitan opiniones relacionadas con la calidad de las actividades de construcción diseñadas para las clases, teniendo en cuenta la estrategia didáctica.
- ❖ Valoración del impacto de la estrategia didáctica con el fin de medir su efectividad a largo plazo.
- ❖ Realización de evaluaciones sistemáticas a los estudiantes para constatar:
 - El nivel alcanzado en el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales (calidad de sus opiniones y valoraciones ajustadas al tipo de texto, a los niveles alcanzados en la habilidad de construir textos escritos y con qué disposición y seguridad lo logran).
 - La productividad del aprendizaje en el tránsito gradual por los subprocesos de la construcción de textos escritos de diversa tipología.
- ❖ Aplicación de la prueba pedagógica final a los estudiantes y revisión de la misma.
- ❖ Análisis de los resultados obtenidos en la prueba pedagógica.
- ❖ Revisión de otras evaluaciones escritas.

Se presenta la prueba pedagógica final que puede ser utilizada cuando se implemente en la práctica la estrategia didáctica. Anexo 18

Responsable: profesor de la asignatura PILE.

Ejecuta: profesor de la asignatura PILE.

Participantes: estudiantes del grupo I de la carrera MLH y el profesor de la asignatura PILE.

Momento de instrumentación: junio.

2.3 Análisis de la consulta a especialistas

La estrategia didáctica propuesta en la presente investigación fue sometida a la consulta de 10 especialistas previamente seleccionados, siguiendo el criterio de Ugalde (2008) (Anexo 19). Se les ofreció una explicación pormenorizada sobre las regularidades detectadas en el diagnóstico donde fue identificado el problema, los objetivos propuestos en función de su solución, los principales fundamentos que sustentan la estrategia didáctica y la estructura y contenido de la misma.

Los especialistas fueron consultados en dos ocasiones, en las que se les presentó un cuestionario de cinco preguntas que debían responder siguiendo los criterios evaluativos E, B, R, M (Anexo 20). En un primer momento sugirieron el enriquecimiento de los fundamentos teóricos asumidos en la primera etapa de la estrategia y el rediseño de algunas de las acciones correspondientes al diagnóstico, a su instrumentación y evaluación; una vez corregidos los señalamientos se expone nuevamente el producto científico a su consideración, obteniéndose los siguientes resultados:

En la primera cuestión el 100 % de los especialistas consideró de excelente la introducción-fundamentación de la estrategia didáctica, sin ofrecer recomendaciones al respecto.

En la segunda pregunta, referida a la etapa de diagnóstico, el 90 % la evaluó de excelente, destacando que las acciones permiten el cumplimiento del objetivo propuesto en la etapa; un especialista le otorgó la calificación de bien (10 %), precisando que las acciones deben ser más específicas, de manera que sea más explícita la constatación del estado real del desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología.

En la tercera pregunta, vinculada con la planeación estratégica, 8 especialistas (80 %) la consideraron de excelente, pues manifiestan que las acciones están dirigidas a preparar las condiciones necesarias para la implementación de la estrategia, 2 (20 %) la consideraron de bien y sugieren que extienda el período de ejecución de la etapa, pues las acciones propuestas requieren de tiempo suficiente para llevarlas a vías de hecho con eficiencia.

En la cuarta pregunta el 100 % de los especialistas considera que la instrumentación práctica de la estrategia es excelente, pues las acciones de esta etapa están coherentemente diseñadas en correspondencia con el logro del objetivo general de la estrategia, además las actividades expuestas estimulan el desarrollo del proceso constructivo, están acorde con la carrera de los estudiantes, son variadas, permiten un clima agradable para la realización de las mismas con la orientación del profesor y aprovechan eficientemente las potencialidades que ofrece el uso de los medios audiovisuales para incentivar la construcción textual en los estudiantes, de manera que se solucionen las deficiencias detectadas en este sentido.

En la quinta pregunta, el 70 % de los especialistas evalúa de excelente las acciones propuestas para determinar la efectividad de la estrategia didáctica y su permanente rediseño, el 30 % las califica de bien, exponiendo que se deben ampliar los espacios más allá de la clase para exponer los resultados alcanzados en el desarrollo del proceso constructivo, por ejemplo la planificación de concursos entre grupos y facultades.

El 100 % de los especialistas considera que la estrategia didáctica presentada se ajusta a las necesidades actuales de la formación de profesores de MLH y que tributa al desarrollo de comunicadores más competentes, por lo que se puede constatar en gran medida la funcionalidad de la estrategia presentada y su nivel de pertinencia en el contexto universitario actual.

De esta manera y sin la pretensión de dejar por terminado el trabajo con el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, la autora considera que se abre una puerta que posibilita que el estudiante entre al maravilloso mundo de la creación textual.

Conclusiones del capítulo

- ❖ La concepción e instrumentación de la estrategia didáctica presentada permite la readecuación de sus acciones, a partir de las necesidades y los intereses de los estudiantes, por lo que favorece el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales, de manera que puedan convertirse en comunicadores más competentes
- ❖ La consulta a especialistas permitió corroborar la efectividad de dicha estrategia.

CONCLUSIONES

- ❖ El estudio de los referentes teóricos relacionados con el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, ha permitido confirmar que el Enfoque Cognitivo Comunicativo y Sociocultural es una construcción teórica resultado del desarrollo alcanzado por las ciencias que centran su atención en el discurso, a favor del desarrollo de los procesos de atribución y producción de significados, por lo que constituye un fundamento esencial desde el punto de vista didáctico de la lengua para el trabajo con el proceso de enseñanza–aprendizaje de la construcción de textos escritos de diversa tipología.
- ❖ El diagnóstico inicial efectuado en la presente investigación evidenció que los estudiantes de primer año del grupo I de la carrera MLH presentan dificultades en el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, comprobándose las limitaciones que presentan en dicho proceso; así como el insuficiente tratamiento que los profesores dan a este componente de la lengua materna desde sus asignaturas, además de no aprovechar las potencialidades que ofrecen los medios audiovisuales a favor del desarrollo del mismo.
- ❖ La estrategia didáctica elaborada, con el fin de dar solución al problema científico formulado, contribuye al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, con el uso de medios audiovisuales, en los estudiantes del grupo I de primer año de la carrera ML. Su estructuración tiene en cuenta las etapas: introducción-fundamentación, diagnóstico, objetivo general, planeación estratégica, instrumentación práctica, evaluación, y acciones a ejecutar en cada una de ellas, que implican la unidad de acción entre profesores y estudiantes, a partir de la realización de las actividades docentes planificadas; lo que permitió a los especialistas consultados considerar que la estrategia es factible.

RECOMENDACIONES

- ❖ Generalizar en las restantes carreras, la estrategia didáctica dirigida al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, previo diagnóstico del problema, con el fin de consolidar su validez, amplitud y perfeccionamiento.
- ❖ Continuar profundizando en el estudio del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, y de esta forma enriquecer la estrategia elaborada, principalmente las acciones y actividades propuestas.
- ❖ Seleccionar materiales audiovisuales en función de los intereses y las necesidades de los estudiantes, teniendo en cuenta su especialidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, R. (2000). El enfoque comunicativo y la enseñanza del español como lengua materna. Pinar del Río: Inst. Superior Pedagógico.
- Addine Fernández, F. y Col. (1999): Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. La Habana, Instituto Pedagógico latinoamericano y Caribeño (IPLAC). (Material en soporte electrónico).
- Almanza, T y otros. (1998). Hacia una pedagogía del porvenir. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, Bogotá.
- Alonso, M. (1968). Ciencia del lenguaje y arte del estilo. La Habana: Editorial Revolucionaria.
- Alpízar, R. (1990). Para expresarnos mejor. La Habana: Editorial Pueblo y educación.
- Armas Ramírez, N y otros. (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. La Habana: Curso 85, Evento Internacional Pedagogía 2003.
- Baena Z, L Á y Bustamante Z., G. (1976). "El área de lenguaje y el rendimiento escolar". En: La Palabra. No. 1. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tunja.
- Barrera, A. (2011). Didáctica del español y la literatura. Material inédito en Soporte digital.
- Barreto, I. (2002). El uso de la televisión educativa y el video en la escuela .III Seminario Nacional para educadores. Ciudad de La Habana: MINED.
- Beaugrande, R. (1984). Text production. Toward a Science of Composition. Barcelona: Editorial Grao.
- Beaugrande, R. (1994). Modelo de Estadios Paralelos. Madrid: Alianza Editorial.
- Bernárdez, E. (1995). Teoría y epistemología del texto. Madrid: Cátedra.
- Casado V, M. (1993). Introducción a la gramática del texto del español. Madrid. Editorial. Arcos -Libro
- Castellanos, D. (2000). El proceso de aprendizaje desarrollador en Secundaria Básica. (En soporte digital).
- Castellanos, D. (2001). Hacia una comprensión del aprendizaje desarrollador. (En soporte digital).

Castellanos, D. (2002). Aprender y enseñar en la escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Cassany, A. (1989). Enseñar lengua. Barcelona: Grao.

Cassany, A. (1995). La cocina de la escritura. Barcelona: Editorial Anagrama,

Cassany, A. (1997). Describir el escribir. ¿Cómo se aprende a escribir? Barcelona: Editorial Paidós.

Cassany, A. (1999). La cocina de la escritura. Barcelona: Editorial Anagrama.

Cassany, A. (2004). Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición.

Castro Ruz, F.(2005) Discurso en la Segunda Graduación de Instructores de Arte. Ciudad de la Habana.

Didactex. (2003). Modelo sociocognitivo y pragmalingüístico para la producción de textos escritos. Madrid: Universidad Complutense.

Domínguez, I. (1998). La comunicación: eficiencia de un constructor textual. En: Con luz propia. SNTECD. No 4.

Domínguez, I. (1999). Programa Comunicación I, II, III. La Habana: ISPEJV. MINED.

Domínguez, I. (2000). Competencias para la construcción de un texto. La Habana: Isebit.

Domínguez, I. (2001). La construcción de textos: comunicación y desarrollo. La Habana: Pedagogía.

Domínguez, I. (2004). La competencia comunicativa. En: Hacia una educación audiovisual. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Domínguez, I. (2006). Hacia la transdisciplinariedad en el tratamiento del lenguaje. La Habana: Universidad.

Domínguez, I. (2007). Comunicación y texto. Ciudad de La Habana. (Libro digital).

Domínguez, I. (2007) La enseñanza de la redacción: algunos apuntes necesarios. (Libro digital).

Domínguez V., Ma. Paulina. (1994). Perspectivas del desarrollo de la Tecnología Educativa hacia el año 2000. En: Revista Iberoamericana de Educación. No 5 mayo - agosto. Madrid: Editorial OEI.

Dubsky, J. (1989). Introducción a la estilística de la lengua. En Selección de lecturas para redacción. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fernández Rodríguez, B. (1999): Tecnología Educativa: ¿Sólo recursos técnicos? Curso Pre-reunión Pedagogía 99. Ciudad de la Habana.

Fernández, J. J. (1994). Teorías Lingüísticas y enseñanza de lengua. En revista Educación No. 83, septiembre - diciembre. La Habana.

Flower, L y Hayes, J. R. (1980). Identifying the organization of writing process. Barcelona: Editorial Ariel.

Flower, L y Hayes, J. R. (1981). A Cognitive Process Theory Of Writing. (En Composición y Comunicación N° 32) México: Editorial Siglo XXI.

García Alzola, E. (1972). Lengua y Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Alzola, E. (1978). Metodología de la enseñanza de la lengua. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Otero, Julia. (2002): La fuerza de la imagen audiovisual en la formación de la cultura del hombre. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Castro. V. (1979). Medios de enseñanza. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Castro. V. (1980). Los medios de enseñanza en la pedagogía contemporánea. La Habana. Editorial Instituto Superior pedagógico Enrique José Varona.

González Castro. V. (1986). Teoría y práctica de los medios de enseñanza. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Castro. V. (1989). Profesión: comunicador. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente.

González Castro. V. (1990). Diccionario cubano de medios de enseñanza. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Grass Gallo, Élida. (2002). Textos y Abordajes. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

H. Galarraga, E. (2002): Imagen y Educación. En: Selección de lecturas sobre medios de enseñanza. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.

H. Galarraga, E (2002): Selección de lecturas sobre medios de enseñanza. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Klingberg, L. (1978). Introducción a la didáctica general. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Labañino Rizzo, C. (1991). La computadora un auxiliar en las tele clases. La Habana, Cuba.

Labarrere Reyes, G y Valdivia Pairol, G (1988). Pedagogía Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Lomas, C. y Osorio, A. (1993). Enseñar lengua. (En Enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua). Buenos Aires: Editorial Paidós.

Martí Pérez, J. (1893). "Patriotismo", Patria. Nueva York, t. 28, p.314.

Mata, Francisco Salvador (2000): ¿Cómo prevenir las dificultades en la expresión escrita? Málaga: Ediciones Aljibe.

Mirabal Asco, Ada. (2010). Estrategia didáctica para el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos, con el uso de obras plásticas. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Educación. Pinar del Río: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive".

Montaño Calcines, J R y Escalona Rubio, Maricela. (2004) ¿Enseñamos a escribir a nuestros alumnos? Material Inédito en soporte digital.

Montaño Calcines, J R. (2007). Programa de Español-Literatura para la Secundaria Básica y su metodología de primer año de la carrera PGISB.

Ortega E. (1990). Redacción y Composición I y II. La Habana: Editorial Universidad de La Habana.

Parra, M. (1989). La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del Español en el nivel universitario. Bogotá: Universidad Nacional.

Parra, M. (1992). La aplicación de la lingüística textual a la producción del texto escrito. En Revista Encuentros, III Simposium de actualización científica y pedagógica de la lengua española y la literatura. Tenerife.

Pérez Viña, Vilma María. (2008). Una metodología para el aprendizaje estratégico de la escritura en la práctica integral de la lengua inglesa, para estudiantes de primer año del Instituto Superior Pedagógico "Rafael María De Mendive". Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río: Instituto Superior Pedagógico "Rafael María De Mendive".

Porto, A. (1995). Tareas para capacitarse en el trabajo con los medios. Ciudad de La Habana. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas.

Repilado, R. (1987). Dos temas de redacción. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rohman y Wlecke. (1964). Hablar y escribir para aprender. Madrid: Editorial Morata.

Roméu Escobar, A. (1987). Metodología de la enseñanza del Español Tomos I y II. Ciudad Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu Escobar, A. (1991). Algunos problemas teóricos y metodológicos en la enseñanza de la lengua materna. En revista Educación. No 70, enero – junio. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu Escobar, A. (1994). Comunicación y enseñanza de la lengua, en: Revista Educación, No. 83, septiembre-diciembre. La Habana: Segunda Época.

Roméu Escobar, A. (1997). Lengua materna: cognición y comunicación. Ciudad Habana: IPLAC.

Roméu Escobar, A. (1999). Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media. En Taller de la palabra. Comp. R. Mañalich. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu Escobar, A. (2000). Didáctica de la Lengua Española y la Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu Escobar, A. (2002). La comunicación en la ciencia. En: Revista Educación. No. 107, septiembre-diciembre, 2002. La Habana: Segunda época.

Roméu Escobar, A. (2003). Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu Escobar, A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Sales Garrido, L. M. (2004). Comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Shishkova, T. H. Y J. K. L. Popok. (1989). Estilística funcional. Minsk: Vishaya Skola.

Ugalde Crespo, L (2008). Método de consulta a expertos y especialistas (material de apoyo para la asignatura “Teoría y práctica de la solución de problemas en la actividad de cultura física, el deporte y la recreación”) Material Inédito en soporte digital.

Vigotski Lev. (1982). Pensamiento y lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Vigotski Lev. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica. Biblioteca de Bolsillo. (Primera edición).

Wenrich, Harold. (1975). Lenguaje en textos. Madrid: Editorial Gredos.

ANEXOS

Anexo 1. Modelo Didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos



Anexo 2 Parametrización de los indicadores.

Los indicadores se consideran **bajo** cuando se encuentran entre 0 % y 40 %, como **medio** cuando se encuentran entre 41 % y 80 %, como **alto** cuando se encuentran entre 81 % y 100 %.

Los indicadores se evaluarán de la siguiente manera:

Dimensión **Planeación**.

Se considera **bajo** cuando el estudiante:

- 1.1 No domina conocimientos sobre el tema que va a construir
- 1.2 No domina la elaboración de esquemas y planes de ideas.

Dimensión **Textualización**

- 2.1 No domina la elaboración del borrador.
- 2.2 No se ajusta al tema y al tipo de texto.
- 2.3 No construye el texto con calidad y suficiencia alrededor de la idea central.
- 2.4 No domina la utilización de los nexos gramaticales.
- 2.5 No domina la delimitación de oraciones y párrafos.
- 2.6 No domina las normas ortográficas y caligráficas.
- 2.7 No es creativo.
- 2.8 No utiliza las normas de presentación.

Dimensión **Autorevisión**.

- 3.1 No identifica ningún error cometido en la redacción.
- 3.2 No corrige ningún error cometido en la redacción.
- 3.3 No reelabora el texto construido.

Dimensión **Planeación**

Se considera **medio** cuando el estudiante:

- 1.1 Demuestra poco dominio del conocimiento sobre el tema que va a construir.
- 1.2 Si domina parcialmente la elaboración de esquemas y planes de ideas.

Dimensión **Textualización**

- 2.1 Si elabora parcialmente el borrador.
- 2.2 Se ajusta al tema y no al tipo de texto.
- 2.3 Construye el texto con suficiencia y calidad, pero las ideas no giran alrededor de la idea central.
- 2.4 Domina parcialmente la utilización de nexos gramaticales.
- 2.5 Domina parcialmente la delimitación de oraciones y párrafos.
- 2.6 Domina parcialmente las normas ortográficas y caligráficas.
- 2.7 Construye un texto parcialmente creativo.

2.8 Domina parcialmente las normas de presentación.

Dimensión **Autorrevisión.**

3.1 Identifica parte de los errores cometidos en la redacción.

3.2 Corrige parte de los errores cometidos en la redacción.

3.3 Reelabora parcialmente el texto construido.

Dimensión **Planeación.**

Se considera **alto** cuando el estudiante:

1.1 Domina el tema sobre el que va a construir

1.2 Domina la elaboración de esquemas y planes de ideas.

Dimensión **Textualización**

2.1 Domina la elaboración del borrador

2.2 Se ajusta al tema y al tipo de texto.

2.3 Construye el texto con calidad y suficiencia alrededor de la idea central.

2.4 Domina la utilización de los nexos gramaticales.

2.5 Domina la delimitación de oraciones y párrafos.

2.6 Domina las normas ortográficas y caligráficas.

2.7 Es creativo.

2.8 Domina las normas de presentación.

Dimensión **Autorrevisión.**

3.1 Identifica los errores cometidos en la redacción.

3.2 Corrige los errores cometidos en la redacción.

3.3 Reelabora el texto construido.

Anexo 3: Guía para el análisis de documentos

Objetivo: analizar la concepción actual con que se enfoca el tratamiento al proceso de construcción de textos de diversa tipología en documentos rectores de la carrera MLH.

Para el análisis se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Determinación del lugar que ocupa el tratamiento de la construcción de textos escritos de diversa tipología dentro de las diferentes estrategias elaboradas: de carrera, de año, de disciplinas.
- Comprobación del nivel de prioridad que se le otorga al proceso de construcción textual escrita desde la planificación de las clases.
- Diseño de actividades de construcción de textos escritos de diversa tipología en la planificación de las clases.
- Regularidades relacionadas con la construcción de textos escritos encontradas en los exámenes.

Anexo 4: Encuesta a estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH

Objetivo: conocer las opiniones que poseen los estudiantes sobre el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos y el empleo de los medios audiovisuales a favor de ella durante la etapa de diagnóstico (situación actual) del proceso investigativo.

Estimado estudiante: necesitamos su colaboración para el desarrollo de esta investigación, por esa razón es imprescindible que ofrezca su opinión sobre los siguientes elementos relacionados con el proceso de construcción de textos escritos. ¡Muchas gracias!

Cuestionario.

1- Marque con una cruz el tema que prefiere estudiar en la asignatura PILE.

☐ Análisis gramatical.

☐ Ortografía.

☐ Lectura y comprensión de textos.

☐ No prefiero ninguno.

☐ Construcción de textos escritos.

2- Cuando construye textos escritos:

a)- Posee conocimientos sobre el tema.

b)- Comenta sobre el tema con los compañeros de grupo y profesores.

c)- Elabora el plan de ideas.

d)- Redacta el borrador.

- e)- Revisa el texto elaborado.
 f)- Identifica errores cometidos.
 g)-Reelabora el texto.
- 3- Cuando construye textos escritos le resulta fácil:
- Ajustar el texto al tema y al tipo de texto.
 - Lograr la calidad y la suficiencia de las ideas.
 - Lograr, unidad, coherencia y énfasis en el texto.
 - Respetar las normas caligráficas y ortográficas.
 - Construir el borrador.
- 4- Le gustaría construir textos a partir de la observación de un material audiovisual
 Sí _____ No _____
- Argumenta tu respuesta con tres razones.
- 5- Marque con una X la(s) temática(s) sobre las que prefiere construir.
- ☐ Sexualidad
☐ Temas históricos
☐ Temas culturales
☐ Temas medioambientales
☐ Temas relacionados con el amor
☐ Deporte
☐ Ciencia y tecnología

Anexo 5 Prueba pedagógica inicial

Objetivo: constatar el estado del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, en estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH.

I-Lee detenidamente el siguiente texto del escritor uruguayo Eduardo Galeano:

El diagnóstico y la terapéutica

El amor es una enfermedad de las más jodidas y contagiosas. A los enfermos, cualquiera nos reconoce.

Hondísimas ojeras nos delatan que jamás dormimos, despabilados noche tras noche por los abrazos, o por la ausencia de abrazos, y padecemos fiebres devastadoras y sentimos una irresistible necesidad de decir estupideces.

El amor se puede provocar, dejando caer un puñadito de polvo de quererme, como al descuido, en el café o en la sopa o el trago. Se puede provocar, pero no se puede impedir. No lo impide el agua bendita, ni lo impide el polvo de ostia; tampoco el diente de ajo, sirve para nada. El amor es sordo al verbo divino y al conjuro de las brujas. No hay decreto de gobierno que pueda con él, ni pócima capaz de evitarlo, aunque las vivanderas pregonen, en los mercados, infalibles brebajes con garantía y todo.

Cuestionario:

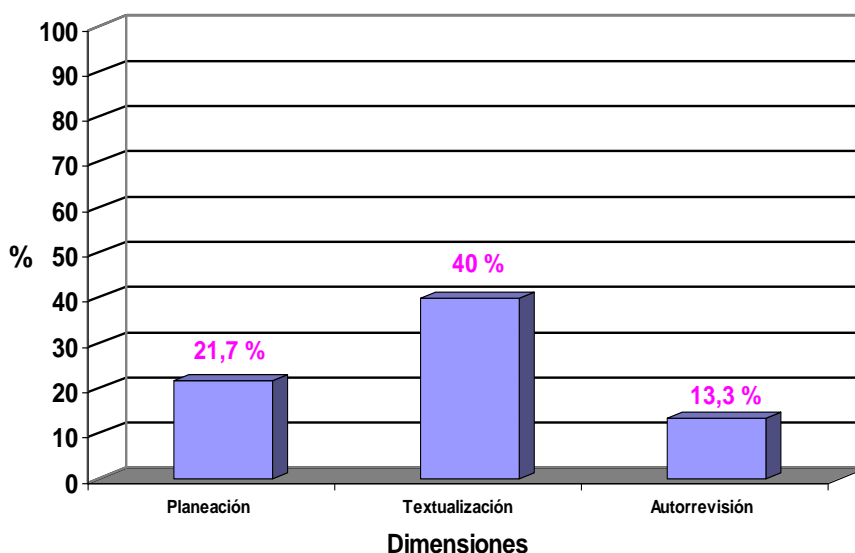
- 1- ¿Está de acuerdo con que el amor sea una enfermedad? Argumente.
 a-¿Coincide con lo que plantea el autor sobre el amor en el segundo párrafo del texto?
 ¿Por qué?
 b- ¿Con qué intención comunicativa cree que fue escrito el texto?
 2- ¿Cómo definiría al amor? Expréselo en no menos de dos párrafos.

Anexo 6 Resultados de la prueba pedagógica efectuada al inicio de la investigación

Dimensión	Indicadores	Alumnos	%
Planeación	1.1 Dominio de la información necesaria para construir el texto escrito.	12	40
	1.2 Dominio de la elaboración de esquemas mentales y planes de ideas.	1	3,3

Textualización	2.1 Dominio de la elaboración del borrador	0	0
	2.2 Nivel de adecuación del texto al tema y al tipo de texto.	9	30
	2.3 Grado de calidad y suficiencia de las ideas.	10	33,3
	2.4 Dominio de la utilización de nexos gramaticales.	9	30
	2.5 Dominio de la estructuración de oraciones y párrafos.	16	53,3
	2.6 Dominio de las normas ortográficas y caligráficas.	17	56,6
	2.7 Nivel de creatividad.	7	23,3
	2.8 Dominio de las normas de presentación	27	90
Autorrevisión	3.1 Grado de identificación de errores cometidos en la redacción.	6	20
	3.2 Nivel de corrección de los errores cometidos en la redacción.	3	10
	3.3 Grado de reelaboración del texto escrito	3	10

Resultados de la prueba pedagógica por dimensiones



Anexo 7 Encuesta a profesores

Estimado profesor: con el objetivo de conocer sus opiniones sobre el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología en los estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH de la UCP "Rafael María de Mendive", se le realiza esta encuesta, en la cual sus criterios pueden ser muy útiles, por ello esperamos su más sincera colaboración.

Especialidad _____ Años de experiencia _____

Años de experiencia en la Educación Superior Pedagógica _____

Categoría docente: Instructor _____ Asistente _____ Auxiliar _____ Titular _____

Categoría científica: Dr. _____ MSc _____

Objetivo de la encuesta: conocer los criterios y opiniones sobre el estado actual del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología en los estudiantes del grupo I

de primer año de la carrera MLH y sobre la utilización de medios audiovisuales a favor de la construcción textual.

1. Orienta la construcción de textos escritos de diversa tipología en sus clases:
Siempre_____ A veces_____ Nunca_____
2. Los estudiantes presentan dificultades en sus clases para realizar las actividades de construcción de textos escritos:
Siempre_____ A veces_____ Nunca_____
3. ¿Cuáles de los siguientes tipos de textos escritos usted orienta construir en sus clases?
— Valorativos
— Argumentativos
— Narrativos
— Descriptivos
— Expositivos
— Coloquiales
— Resúmenes
— Icónicos
— Poéticos
4. ¿Utiliza medios audiovisuales en sus clases?
Siempre_____ A veces_____ Nunca_____
¿Con qué propósito?
5. ¿Revisa los textos que construyen sus estudiantes en clases o de estudio individual?
Siempre_____ A veces_____ Nunca_____
¿Qué método emplea?
6. De la construcción de textos escritos que usted orienta en sus clases evalúa:
— Las vías que emplea el estudiante para elaborar el texto.
— El cumplimiento de sus orientaciones.
— La calidad del texto construido.

Anexo 8 Datos profesionales de los profesores encuestados

Profesor	Años de experiencia	Categoría docente	Grado científico
1	25	Auxiliar	Máster
2	23	Auxiliar	Máster
3	20	Asistente	Máster
4	24	Auxiliar	No
5	6	Instructor	No
6	5	Instructor	No

Anexo 9 Guía de observación a clases

Objetivo: comprobar el tratamiento dado a la construcción de textos escritos de diversa tipología desde las distintas asignaturas del currículo del primer año de la carrera MLH.

En cada clase el aspecto a observar es determinado como bajo cuando se encuentra entre 0 % y 40 %, como medio cuando se encuentra entre 41 % y 80 %, como alto cuando se encuentra entre 81 % y 100 %.

Aspectos a observar	A	M	B
1-Orientación de actividades de construcción de textos escritos			X
2-Diversidad de los textos orientados			X
3-Revisión de los textos construidos:			
- Revisión oral		X	

- Identificación de errores			X
- Rectificación de errores			X
- Reelaboración del texto			X
4-Calidad de los textos elaborados			X
5-Aprovechamiento de las potencialidades de los medios audiovisuales para la construcción de textos escritos			X

Anexo 10 Observación de un cortometraje cubano

Título: 20 años.

Tiempo: 15 minutos.

Realizador: Bárbaro Joel Ortiz.

Sinopsis: el dibujo animado narra una historia acerca de la pérdida del amor en una pareja, provocando incomunicaciones, olvidos, agresiones y desengaños.

Orientación para la observación

Centrar la atención en:

- Las características físicas y psicológicas de los personajes que intervienen. Haga un registro de ellas.
- El ambiente en el hogar antes y después de la llegada del hombre. ¿Se mantuvo invariable el ambiente? ¿Qué elementos le permitieron llegar a esta conclusión? Explique.
- La actitud asumida por los personajes durante el cortometraje. ¿Comparte algunas de estas actitudes? Argumente.
- La relación que existe entre el título y el contenido de la obra.
- La ausencia de parlamento entre los personajes ¿Considera que la ausencia del lenguaje verbal interfiere en la transmisión del mensaje? Argumente.
- El mensaje de la obra cinematográfica. Refiérase al mismo.

Anexo 11 Guía de observación

Título: Tiemble la injusticia.

Fecha: 2008.

Tiempo: 3 minutos.

Director: Juan Carlos Rodríguez.

País: Cuba.

Objetivo:

Analizar imágenes de la llegada a Cuba de los restos de las víctimas del crimen de Barbados mediante una guía de observación.

Orientación para la observación:

Centrar la atención en:

- Las imágenes que reflejan los restos trasladados a Cuba. ¿Qué sentimientos despiertan en usted estas imágenes presentadas? ¿Por qué?
- El sentir del pueblo ante tal crimen ¿Comparte el mismo sentimiento? Argumente.
- Las palabras finales de Fidel en el acto de despedida de duelo a las víctimas del crimen, efectuado en la Plaza de la Revolución el día 15 de octubre de 1976. ¿Qué opinión le merecen estas palabras?

Anexo 12 Guía de observación de un video clip

Título: video clip “Hasta Siempre”, de Nathalie Cardone.

Realizadora: Nathalie Cardone.

Productora: Nathalie Cardone.

Tiempo: 5 minutos.

Objetivo de la observación

Analizar imágenes del video clip mediante una guía de observación, para el posterior desarrollo de su debate en función de la orientación de la construcción de un texto expositivo.

Orientación para la observación

Prestar atención:

- Al primer sonido que se escucha en el video.
- A las características del ambiente y el escenario donde se desarrolla el primer momento del video. ¿Cree que existe correspondencia entre el video que recrea la canción y este ambiente?
- Impresión que le causó a la cantante el cuerpo que yacía sobre la mesa. ¿Comparte la misma impresión que ella? Argumente.
- A la imagen de la cantante con el niño y el fusil en el transcurso del video. ¿Considera que pueden representar símbolos dentro de esta obra audiovisual? ¿Por qué?
- A los lugares por los que transita la protagonista y a su forma de vestir. ¿Qué ideas sugieren?
- A la multitud que la sigue en los últimos momentos del video. ¿Qué representa?
- A la última imagen presentada.

Anexo 13 Guía de observación

Título: Fragmento del discurso pronunciado por Fidel Castro Ruz en la velada solemne en memoria al comandante Ernesto Che Guevara, en la Plaza de la Revolución.

Fecha: el 18 de octubre de 1967.

Tiempo: 2 minutos.

País: Cuba

Objetivo de la observación.

Analizar imágenes del fragmento del discurso pronunciado por Fidel Castro Ruz en la velada solemne en memoria del comandante Ernesto Che Guevara mediante una guía de observación, para el posterior desarrollo de su debate en función de la orientación de la construcción de un texto expositivo.

Orientación para la observación.

Prestar atención a:

- Las expresiones dichas por Fidel sobre el Che, y de ellas la que más se repite.
- ¿Qué emociones siente al escuchar estas palabras de Fidel?
- ¿Qué valores presentes en el Che destacó Fidel en su intervención?
- ¿Considera importante este mensaje para las futuras generaciones? ¿Por qué?

Anexo 14. Texto “Che Guevara”, de Nicolás Guillén

Como si San Martín la mano pura
a Martí familiar tendido hubiera,
como si el Plata vegetal viniera
con el Cauto a juntar agua y ternura,

así Guevara, el gaucho de voz dura,
brindó a Fidel su sangre guerrillera,
y su ancha mano fue más compañera
cuando fue nuestra noche más oscura.

Huyó la muerte. De su sombra impura,
del puñal, del veneno, de la fiera,
solo el recuerdo bárbaro perdura.

Echa de dos un alma brilla entera,
como si San Martín la mano pura
a Martí familiar tendido hubiera.

Actividades para la comprensión.

1. Lea detenidamente el siguiente texto.

2. Determine las palabras que constituyan incógnitas léxicas para usted y precise su significado en el texto.
3. ¿Qué le tiende San Martín a Martí?
4. ¿Qué juntan el Plata vegetal y el Cauto?
5. ¿Qué recurso expresivo fue utilizado en estos versos? ¿Con qué intención el autor los empleó?
6. ¿Cómo califica el autor al Che en el texto? ¿Por qué?
7. ¿De qué manera el autor refleja en el texto la actitud del Che respecto a Cuba? Argumente.
8. En el texto, la muerte aparece personificada ¿con qué intención comunicativa fue empleado este recurso?
9. ¿Qué ideas sugiere la expresión subrayada?
10. ¿Considera que existe relación entre el mensaje que transmite este texto y los otros presentados anteriormente? Argumente.
11. El Che es el paradigma del hombre nuevo que requiere estos tiempos. Redacte un texto en el que exponga qué haría, desde su futura labor profesional, para garantizar la formación de ese modelo de hombre.

Anexo 15 Guía de observación de un power point

Título: José Martí y su relación con la obra plástica.

Cantidad de diapositivas: 14

Orientación para la observación

1. Centrar la atención en:
 - La frase martiana que aparece en la segunda diapositiva. ¿Está de acuerdo con lo que expresa? ¿Por qué?
 - Las ilustraciones presentadas en la 3ra diapositiva. ¿Qué obra escrita por Martí se relaciona con estas ilustraciones?
 - La realidad martiana que refleja la obra presentada en la 4ta diapositiva. ¿Qué pistas le permitieron identificarla?
 - La 5ta diapositiva, ¿qué labor profesional de Martí ha presentado Herman Norman en este retrato al óleo?
 - Las obras plásticas presentadas en las diapositivas 6 y 7 ¿Considera que los autores reflejan de igual manera la misma realidad? ¿Qué elementos lo demuestran?
 - El hecho histórico protagonizado por Martí y Gómez que se recrea en la 8va diapositiva. ¿Qué significación le atribuye a los contrastes de luz y sombra presentes en la obra?
 - Las diapositivas 9, 10, 11, para que aprecie la relación que existe entre las obras presentadas en cada una de ellas. Distinguir las particulares maneras de estos autores al reflejar la misma realidad.
 - La posición de las manos de Martí, la prenda que viste y el fondo situado a su espalda, en la diapositiva 12 ¿Qué representan?
 - La ubicación de las flores respecto a Martí en la diapositiva 13. ¿Con qué verso sencillo martiano está relacionada esta obra?
 - La visión física y espiritual que tiene Martí de sí mismo en la diapositiva 14. ¿Qué ideas le sugiere?
 - Atienda particularmente la música seleccionada para acompañar a las imágenes. ¿Qué relación advierte entre esta y las imágenes?
2. ¿Qué opina sobre la visión que se ofrece de José Martí en el power presentado?

Anexo 16 Guía de observación de una película

Título: La vida es bella.

Director: Roberto Benigni.

Guión: Vincenzo Cerami y Roberto Benigni.

Productor: Mario Cotone.

Actores principales: Roberto Benigni, Nicoletta Braschi, niño Giorgio Cantarini.

Tiempo de duración: 116`

País: Italia

Año: 1998

Sinopsis: el filme narra una historia acerca de los artificios de un padre que es prisionero con su hijo en un campo de concentración nazi para que el niño no comprenda la realidad que vive en ese lugar y salvarle la vida.

Objetivos de la observación del filme

Analizar las posibilidades educativas de la película *La vida es bella* y a partir de ella construir un texto narrativo.

Orientaciones para la observación

- Preste atención al año y al hecho histórico que recrea la película.
- Debe leer con atención el primer mensaje, cuando comienza el filme y no perder de vista las situaciones cómicas ocurridas entre el protagonista y los demás personajes durante toda la trama.
- Observe detenidamente la actitud asumida por el protagonista en el campo de concentración con respecto a su hijo y su esposa ¿Qué opinión le merece?
- Atienda particularmente al papel de la música durante toda la película.
- ¿Considera usted que el director fue capaz de transmitir un mensaje de humanidad? ¿Por qué? ¿Contribuye esta película a la formación de valores propios de nuestra sociedad? Argumente.

Anexo 17 Guía de observación del documental “Las maravillas del Mundo antiguo”.

Director: David Mason.

Productor: Dee Harding.

Tiempo de duración: 45 minutos.

Sinopsis: el documental muestra los resultados de algunas investigaciones realizadas sobre las siete maravillas del mundo antiguo que revelan los detalles de su existencia.

Orientación para la observación.

Centrar la atención en:

- La explicación que ofrecen sobre la selección de las siete maravillas del mundo antiguo. ¿Cómo se pudo comprobar su existencia?
- La lista en la que se evidencia la existencia de otras maravillas que no son las que se conocen en la actualidad.
- Los nombres de los historiadores clásicos, gracias a los cuales se conocen las maravillas.
- Las siete maravillas de mundo antiguo: “Las pirámides”, “Los jardines colgantes de Babilonia”, “La estatua de Zeus”, “El templo de Artemisa”, “El mausoleo”, “El coloso”, “El faro de Alejandría”, y de ellas, cuándo y cómo se construyeron, de quién fue la idea, para quiénes se construyeron, características, indicios que permiten conocer los detalles de su existencia y cómo se destruyeron.

Anexo 18 Ejemplo de prueba pedagógica final a aplicar una vez instrumentada la estrategia

Objetivo: constatar el estado en que se encuentra el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales, en estudiantes del grupo I de primer año de la carrera MLH, una vez aplicada la estrategia didáctica que se propone en esta investigación.

I- Observe detenidamente el siguiente video clip titulado “La solución no es ignorarlo”. Tenga en cuenta la guía de observación que se le presenta a continuación.

Guía de observación del video clip “La solución no es ignorarlo”.

Título: “La solución no es ignorarlo”

Autor: Nassiry Lugo

Director: Lester Hamlet.

Productor: Josué García.

Tiempo: 4:10 minutos.

Orientación para la observación.

Prestar atención:

- A las imágenes presentadas hasta la caída de la muchacha. ¿Qué ideas le sugiere?
- A la presencia de los niños en el video y a las características del lugar donde ellos juegan. ¿Qué le indica el niño saliendo de la caja?
- A los contrastes de luces y sombras ¿Con qué intención fueron utilizados?
- A las fotos que se muestran. ¿Qué significado le atribuyes?
- A los nombres que presentan detrás de los personajes. ¿Qué revelan?
- Al estado de ánimo y a los sentimientos que manifiestan los adultos. Refiérase a ellos.
- A la presencia de las flores en el video.
- A las escenas presentadas en el hospital.

II- Lea detenidamente el texto de la canción que le da título al video clip.

“La solución no es ignorarlo”

A veces es difícil continuar, cuando las cosas buenas se han marchado a otro lugar, a veces es mejor quedarse solo y esperar teniendo tantas ganas de volver a donde estás, a veces nos sorprende la alegría y nos durará muy poco antes que se acabe el día, a veces de repente te da prisa por morir, sintiendo tantas ganas de soñar y de vivir.

No tengas miedo de llorar que en cada lágrima se alivia alguna parte del dolor que hay que enfrentar, la solución no es ignorarlo. Es aprender a convivir con él sin que nos haga daño

oh ...oh... oh ...oh...No pierdas tiempo, es el momento de sacar esas dudas que se esconden muy adentro, no dejes que se pierda la inocencia y la alegría, no dejes de soñar y de guardar tus fantasías ...

A veces nos sorprende la alegría y nos durará muy poco antes que se acabe el día, a veces de repente te da prisa por morir, sintiendo tantas ganas de soñar y de vivir.

No tengas miedo de llorar que en cada lágrima se alivia alguna parte del dolor que hay que enfrentar, la solución no es ignorarlo, es aprender a convivir con él sin que nos haga daño, sin que nos haga daño.

No pierdas tiempo, es el momento de sacar esas dudas que se esconden muy adentro, no dejes que se pierda la inocencia y la alegría, no dejes de soñar y de guardar tus fantasías

No dejes de vivir cada momento y de exportar los sentimientos y ser más fuerte en cada paso, en cada intento...

a) ¿Qué temática se aborda en el texto?

b) ¿Qué mensaje transmite?

c) ¿Qué relación advierte entre el mensaje del texto y las imágenes presentadas?

III) Lea detenidamente la siguiente situación comunicativa.

La cátedra Escuela Sexualidad y Salud, de la UCP “Rafael María de Mendive” ha organizado el VIII Taller Provincial de “Promoción y Educación para la Salud en el Ámbito Escolar” y usted ha sido invitado como autor de un trabajo. Construya el texto que presentaría en dicho taller, donde argumente cómo puede favorecer, desde su rol profesional, a que las personas que viven con VIH/sida no sean rechazadas por la sociedad.

Modo de aplicación de la prueba pedagógica final

Esta prueba se puede aplicar al finalizar el tema IV relacionado con las normas.

Tema IV: Las normas.

Título: Las normas. Su incidencia en el proceso de construcción de textos escritos.

Objetivo: construir un texto argumentativo, en el que se empleen correctamente las normas estudiadas, a partir de la observación del video clip “La solución no es ignorarlo” y el trabajo

con el texto de la canción de este material, potenciando la educación sexual y el desarrollo de habilidades comunicativas.

Método: trabajo independiente.

Procedimientos: observación, conversación, lectura.

Medios de enseñanza: TV, DVD, (computadora) video clip, guía de observación, y los medios propios del aula.

Orientaciones para la aplicación de la prueba pedagógica

El profesor explica el objetivo de la actividad, presenta la guía de observación del video clip. Se presenta el video clip “La solución no es ignorarlo” (más de una vez si es necesario); se aplica a los estudiantes la prueba pedagógica y se recogen los exámenes para su revisión.

Anexo 19 Instrumento aplicado para la determinación de los especialistas

Estimado colega:

Usted ha sido seleccionado como posible especialista para valorar la estrategia didáctica propuesta que contribuya al desarrollo del proceso de construcción textual de diversa tipología. Por favor, lea detenidamente las preguntas que le formulan y responda con toda honestidad, resultan vitales para elaborar el listado final de especialistas que participarán en el trabajo de investigación.

Nivel de escolaridad:

Especialidad en la que se graduó:

Categoría científica:

Título académico:

Años de experiencia en la docencia:

Categoría docente:

PREGUNTAS:

- 1- ¿Cómo ha obtenido el conocimiento que posee sobre el proceso de construcción de textos escritos?
 - Por los estudios en su carrera.
 - Por sus investigaciones sobre el tema.
 - Por su experiencia docente.
- 2- ¿Conoce las posiciones teóricas más actuales relacionadas con el proceso de construcción de textos escritos? Refiérase brevemente a las asumidas por usted.
- 3- ¿Ha recibido preparación postgraduada respecto al tema?
Diga cuál, dónde y cuándo.
- 4- ¿Tiene experiencia docente relacionada con este componente funcional de la lengua materna? ¿Cuál?
- 5- ¿Ha realizado publicaciones sobre esta temática? ¿Dónde? Mencione algunas.
- 6- ¿Está dispuesto a participar como especialista en este estudio?

Anexo 20 Cuestionario para la consulta a especialistas

Estimado compañero, el presente cuestionario tiene como objetivo someter a su criterio los principales resultados de la investigación y valorar el nivel de validez teórica de la estrategia didáctica propuesta. Le agradecemos su valiosa colaboración.

Nombre y apellidos: _____

Responda las siguientes preguntas atendiendo a los criterios: E___ B___ R___ M___

- 1- Atendiendo a los siguientes criterios evaluativos exprese su opinión sobre la introducción-fundamentación de la estrategia didáctica presentada. Argumente.
- 2- ¿Cómo evaluaría la etapa de diagnóstico reflejada en la estrategia didáctica? Argumente.
- 3- ¿Qué criterio evaluativo emitiría sobre la planeación estratégica teniendo en cuenta la correspondencia entre sus acciones y el objetivo de esta etapa? Argumente.
- 4- ¿Cómo calificaría la instrumentación práctica de la propuesta, teniendo en cuenta su objetivo, sus acciones y las actividades diseñadas? Argumente.
- 5- Califique la eficacia de las acciones propuestas para evaluar la efectividad de la estrategia didáctica y su permanente rediseño. Argumente.

Anexo 21. Estructuración de la estrategia

